التعلم الذاتي بين الفكر والتطبيق
دراسة تحليلية لآراء معلمي المرحلتين
الإعدادية والثانوية في سلطنة عُمان

من إصدارات
لجنة التوثيق والنشر
وزارة التربية والتعليم
سلطنة عُمان

ربيع الثاني ١٤١٤هـ / أكتوبر ١٩٩٣م



سلطنة عُمان

وزارة التربية والتعليم

لجنة التوثيق والنشر

التعلم الذاتي بين الفكر والتطبيق
دراسة تحليلية
لآراء معلمي المرحلتين الإعدادية والثانوية
في سلطنة عُمان

إعداد

دكتور / محمود عباس عابدين

خبير تربوي بدائرة البحوث التربوية

ربيع الثاني ١٤١٤هـ

أكتوبر ١٩٩٣م

بسم الله الرحمن الرحيم

تقديم

في نطاق الجهود المتعددة الصادقة التي تبذل في سلطنة عمان خلال عهد النهضة المباركة ، عهد حضرة صاحب الجلالة السلطان قابوس بن سعيد المعظم ، من أجل بناء الإنسان العماني القادر على الإسهام في مختلف مجالات التنمية الشاملة في البلاد ، تقوم دائرة البحوث التربوية وغيرها من دوائر وزارة التربية والتعليم بإجراء العديد من البحوث والدراسات التي تتناول الكثير من القضايا التربوية والاهتمامات في مجال تطوير التعليم وتحديثه .

ويتم في لجنة التخطيط التربوي في الوزارة استعراض هذه البحوث والدراسات ومناقشتها ، واعتماد المناسب منها ، ووضعه في خدمة العملية التعليمية التعلمية .

وقد أنيط بلجنة التوثيق والنشر اختيار بعض هذه البحوث والدراسات ، وفق معايير ومواصفات محددة لتوثيقها ونشرها ، كمصدر من المصادر التربوية التي يمكن الرجوع إليها ، سعيا للمساهمة في تحقيق الأهداف التربوية المنشودة ، آملة أن يكون هذا العمل العلمي عونا للعاملين في قطاع التربية والتعليم ، ومرجعا للباحثين والمهتمين بالقضايا التربوية .

وتود اللجنة أن تؤكد في نفس الوقت على أن الآراء والأفكار والتوصيات التي تناولها هذا البحث ، لا تعكس بالضرورة رأي وزارة التربية والتعليم ، ولا تلزمها على الأخذ بها .

ربيع الثاني ١٤١٤هـ
أكتوبر ١٩٩٣م

لجنة التوثيق والنشر
وزارة التربية والتعليم

تمهيد

إنطلاقا من توجه وزارة التربية والتعليم نحو دعم مسيرة التطوير النوعي في التعليم ، فقد إتخذت من التعلم الذاتي ، الذي يعتبر من الأساليب التربوية الهامة في الوقت الحاضر ، عنصرا رئيسا من العناصر التي تقوم عليها المناهج الدراسية العمانية في مراحل التعليم المختلفة .

وللتعرف على مدى ما حققه هذا الأسلوب من دفع لمسيرة التعليم في السلطنة ، واستجابة لمتطلبات الميدان التربوي ، تم تكليف الدكتور محمود عباس عابدين ، الخبير بدائرة البحوث التربوية ، بالقيام بهذا البحث عن التعلم الذاتي ، متناولا جانبيه الفكري والتطبيقي ، من خلال دراسة تحليلية لأراء معلمي المرحلتين الإعدادية والثانوية في السلطنة .

ويسر دائرة البحوث التربوية أن تتقدم بالشكر والتقدير إلى الدكتور محمود عابدين على إنجاز هذا البحث ، وإلى جميع من تفضل بالمساعدة في مراحله المختلفة ، وتخص بالشكر الفاضل محمود محمد ابراهيم (الباحث بالدائرة) لقيامه بالتحليلات الإحصائية باستخدام الحاسوب ، والفاضلة لبانة بنت توفيق عزيز (الباحثة بالدائرة) لمساعدتها في تفريغ البنود المفتوحة في الاستبانات ، وتعبئة العديد من الجداول الإحصائية ومراجعتها .

والله ولي التوفيق ،،،،

دائرة البحوث التربوية
وزارة التربية والتعليم

فهرس المحتويات

فهرس المحتويات

تابع فهرس المحتويات

تابع فهرس المحتويات

تابع فهرس المحتويات

تابع فهرس المحتويات

تابع فهرس المحتويات

تابع فهرس المحتويات

تابع فهرس المحتويات

قائمة الجداول في فصول الدراسة

مستخلص البحث

مستخلص البحث

يمثل التعلم الذاتي أحد التجديدات التربوية الجوهرية التي أخذت بها السلطنة في مراحل التعليم المختلفة ؛ حرصا منها على التحسين التربوي الدائم في العملية التعليمية التعلمية بما لا يتعارض والتراث الثقافي والقيم الدينية الأصيلة للسلطنة .

وقد ركزت الدراسة على تحليل آراء المعلمين حول هذا الأسلوب الجديد من الناحيتين الفكرية والتطبيقية ، الأمر الذي يساعد في تحديد مدى تطبيق هذا الأسلوب وفاعليته ، واكتشاف نقاط القوة والضعف المتعلقة بوعي المعلمين بهذا الأسلوب ، والتخطيط لتعزيز نقاط القوة ومعالجة نقاط الضعف ، فضلا عن إبراز الإيجابيات التي حققها تطبيق هذا الأسلوب في السلطنة والتخطيط لتعزيزها ، والكشف عن أبرز الصعوبات التي قد تحد من جدواه والتخطيط لمعالجتها .

ولقد عكست أدوات الدراسة الأهداف السابقة بشكل واضح ، فضلا عن مرورها بخطوات علمية جمعت بين النظرية والتطبيق .

وجاءت العينة ممثلة لجميع المعلمين في مرحلتي التعليم الإعدادي والثانوي ، وفي جميع مناطق السلطنة فضلا عن مراعاة متغيرات النوع (معلمون في مقابل معلمات) ، ونوعية التأهيل (تربوي في مقابل غير تربوي) ، وسنوات الخبرة

المختلفة ، والتخصص ، والجنسيات المختلفة ، ومن هنا ارتفعت جملة العينة إلى (٩٨٣) معلما ومعلمة على مستوى السلطنة ، بواقع (٦٧٠) معلما ومعلمة من المرحلة الإعدادية في مقابل (٣١٣) معلما ومعلمة من المرحلة الثانوية ، وذلك وفقا للنسب التي تكفل التمثيل التام لفئات العينة للمجتمعات الأصل .

ولقد ركزت الدراسة على تحليل الموقف الإجمالي لجملة المعلمين ، ثم دراسة الفروق بين فئات العينة حسب النوع ، والمرحلة التعليمية ، ونوعية التأهيل ، وسنوات الخبرة ، والتخصص ، والجنسية ، والمنطقة التعليمية ، وذلك رغبة في مزيد من الدقة والعلمية في التشخيص والعلاج . ورغم أن النتائج تعد إيجابية إلى حد واضح ، مشيرة إلى تقدم مسيرة التعلم الذاتي إلى الأمام ، إلا أن الدراسة قد توصلت إلى وجود العديد من الصعوبات التي تعترض مسيرة هذا التجديد التربوي المهم . وقد أمكن تحديدها وترتيبها تنازليا ، وتصنيفها وفق محاور متعددة .

ولقد جاءت توصيات الدراسة إجرائية إلى حد كبير ، ومتسقة مع نتائجها المتعددة ، فضلا عن اتصافها بالشمول الواضح ، وقد قدمتها الدراسة في محاور متعددة ، من أبرزها : المعلم ، والمناهج وطرق التدريس ، وأساليب التقويم .

****

الفصل الأول

الإطار العام للدراسة

* مقدمة
* مشكلة الدراسة
* تساؤلات الدراسة
* أهداف الدراسة وأهميتها
* منهج الدراسة وأدواتها
* العينة
* مصطلحات الدراسة
* حدود الدراسة
* خطة الدراسة

مقدمة :

تبنت سلطنة عمان أسلوب التعلم الذاتي Self-Learning في مراحل التعليم المختلفة ، وبُذلت الجهود العلمية لبناء المناهج الدراسية في السلطنة ، وفقا لمتطلبات هذا الأسلوب العصري في التعليم والتعلم [(١)] . ولقد جاء تبني هذا الأسلوب استجابة للرغبة في مزيد من التطوير في العملية التعليمية التعلمية ، ومواكبة مسيرة التقدم والعصرية ، بما لا يتعارض والتراث الثقافي ، والقيم الدينية الأصيلة لسلطنة عمان .

ورغم أن هذا الأسلوب أخذ في الانتشار عالميا في الآونة الأخيرة بشكل كبير ، إلا أن تطبيقه - شأن أي تجديد تربوي - صاحبه الكثير من الصعوبات الإدارية والفنية برغم ما حققه من فوائد تربوية متعددة [(٢)] .

مشكلة الدراسة :

توصل الباحث في دراسة سابقة له إلى أن التعلم الذاتي لا يعني تقلصا أو تحجيما لأدوار المعلم ، بل يعني تغييرا وتعديلا لها . والأرجح أن هذه الأدوار تعد أكثر تعقيدا وصعوبة من الأدوار التقليدية للمعلم ، وبخاصة دوره كناقل للمعرفة من خلال الطرق التي تركز على إيجابية المعلم وسلبية المتعلم [(٣)] . ولقد توصلت إحدى الدراسات الأجنبية أيضا إلى أن المعلمين أنفسهم بالإضافة إلى الطلاب ، والمؤسسات التربوية يمكن أن يكونوا من عوائق التعلم الذاتي [(٤)] .

والجدير بالذكر أن نسبة المعلمين الوافدين إلى السلطنة في مرحلتي التعليم الإعدادي والثانوي ما زالت كبيرة جدا ، حيث كانت في عام ١٩٨٩/٨٨م حوالي (١٥ر٩٦٪) من إجمالي المعلمين في المرحلة الإعدادية ، في مقابل (٥٧ر٩٥٪) في المرحلة الثانوية [(٥)] . ولم تنخفض هاتان النسبتان كثيرا في عام ٨٩/ ١٩٩٠م حيث وصلتا إلى (٢٢ر٩٤٪) في المرحلة الإعدادية في مقابل (٨٦ر٩٣٪) في المرحلة الثانوية [(٦)] .

ولما كان أغلب هؤلاء المعلمين - وبخاصة الوافدون الجدد منهم - لم يتمرسوا أصلا على هذا الأسلوب ، أو قد يكون مستوى أغلبهم مقتصرا على المعرفة النظرية فقط ، ولما

كانت بعض الشواهد الميدانية الأولية قد دلت على أن تطبيق هذا الأسلوب في التربية العمانية قد صاحبه بعض مظاهر سوء فهم متعلق بأدوار المعلم والمتعلم فيه ، وبحجم الإمكانات المطلوبة ، ونوعها ، فضلا عن أنه يواجه ببعض الصعوبات المرتبطة بأكثر من مجال ، فقد ركزت الدراسة الحالية على تحليل آراء معلمي المرحلتين الإعدادية والثانوية حول مفاهيم هذا الأسلوب وتطبيقاته ، الأمر الذي يكشف عن مستويات وعيهم بفلسفته وتقنياته ، ويكفل - من ناحية أخرى - توضيح الفوائد التي حققها في السلطنة ، والصعوبات التي تعترض طريقه ، والتخطيط لعلاجها .

تساؤلات الدراسة :

تحاول الدراسة الإجابة عن التساؤلات التالية :

١ - ما التعريفات المقترحة للتعلم الذاتي الأكثر تفضيلا عند المعلمين * ؟ وما مدى قربها من التعلم الذاتي كما يجب أن يكون ؟

٢ - ما أبرز المصادر التي أمدت المعلمين بالمعرفة عن التعلم الذاتي ؟

٣ - ما مدى تفضيل المعلمين لبعض القضايا المرتبطة بالتعلم الذاتي ؟

٤ - ما آراء المعلمين الخاصة بأدوارهم في هذا الأسلوب ؟

٥ - ما أساليب التعلم الذاتي التي يحرص المعلمون على تطبيقها في عملهم ؟

٦ - ما مدى حرص المعلمين على تطبيق بعض الأنشطة التي تفيد في مراعاة الفروق الفردية بين الطلاب وفي تعلمهم ذاتيا ؟

٧ - ما الفوائد التي حققها هذا الأسلوب من خلال تطبيقه في المرحلتين الإعدادية والثانوية في السلطنة ؟

٨ - ما الصعوبات التي قد تقلل من فعالية تطبيق التعلم الذاتي ؟

---

* يقصد بهم المعلمون والمعلمات ما لم ينص على غير ذلك وبخاصة عند المقارنة على أساس النوع (معلمون في مقابل معلمات) .

٩ - ما الفروق في مضمون كل من التساؤلات الثمانية السابقة حسب كل نوع :

- النوع (المعلمون في مقابل المعلمات) .
- المرحلة التعليمية (جملة معلمي المرحلة الإعدادية من النوعين في مقابل جملة معلمي المرحلة الثانوية) .
- التأهيل (التربويون في مقابل غير التربويين) .
- مدة الخبرة في السلطنة (تم تقسيم المعلمين حسب خبرتهم إلى أربع فئات) .
- التخصص (المواد الدراسية الست موضع الدراسة) .
- الجنسية (عمانيون في مقابل وافدين) .
- المنطقة (جملة معلمي مسقط ، في مقابل جملة معلمي خارج مسقط) .

١٠- ما السبل التي تكفل مزيداً من التقدم للتعلم الذاتي في السلطنة ؟

أهداف الدراسة وأهميتها :

ربما تتضح أهمية الدراسة من كونها ترمي إلى تحقيق أهداف متعددة ، لعل من أهمها :

١ - اكتشاف نقاط القوة والضعف المتعلقة بوعي المعلمين بهذا الأسلوب ، والتخطيط لتعزيز نقاط القوة ، ومعالجة نقاط الضعف .

٢ - تحديد مدى التطبيق الفعلي لهذا الأسلوب في السلطنة .

٣ - إبراز الإيجابيات المتعددة التي حققها التعلم الذاتي ، والتخطيط لتعزيز هذه الإيجابيات وتأكيدها .

٤ - الكشف عن أبرز الصعوبات التي قد تحد من جدوى هذا الأسلوب ، والتخطيط لمعالجتها .

منهج الدراسة وأدواتها :

ربما يعد المنهج الوصفي من أكثر المناهج مناسبة في معالجة أغلب جوانب هذا الموضوع ، بالإضافة إلى المنهج التاريخي الذي يفيد في تتبع جذور التعلم الذاتي .

وقد اعتمدت الدراسة بشكل أساسي على استبانة - من تصميم الباحث - مقدمة لعينة ممثلة من المعلمين والمعلمات في المرحلتين الإعدادية والثانوية في جميع المناطق التعليمية بالسلطنة . والجدير بالذكر أن الدراسة اعتمدت في البداية على بطاقة ملاحظة ميدانية لتكوين صورة مبدئية عن طرق تناول المعلمين للمادة التعليمية ، ومدى التزامهم بأسلوب التعلم الذاتي في عملهم . وكان الهدف الأساسي لهذه البطاقة المساعدة في بناء الاستبانة بشكل علمي .

وسوف يوضح الفصل الثالث بالتفصيل كل ما يتعلق ببناء الأدوات وتطبيقها .

العينة :

اعتمدت الدراسة في مراحلها المتعددة على ثلاث مجموعات رئيسية من العينات :

١ - عينة الملاحظة الميدانية .

٢ - العينة الاستطلاعية للاستبانة المبدئية .

٣ - العينة الأساسية .

وفيما يلي إشارة مختصرة إلى كل مجموعة ، على أساس أن الفصل الثالث يوضح بالتفصيل كل ما يتعلق باختيار العينات :

١ - عينة الملاحظة الميدانية :

وشملت ملاحظة عمل المعلمين في بعض الدروس في خمس مدارس في منطقتي مسقط والرستاق خلال شهر أبريل ١٩٨٩م .

٢ - العينة الاستطلاعية للاستبانة الميدانية :

وشملت (١٢١) معلما ومعلمة (٦١ معلما ، ٦٠ معلمة) من أربع مدارس إعدادية (٢ بنين ، ٢ بنات) ، وخمس مدارس ثانوية (٣ للبنين ، ٢ للبنات) .

٣ - العينة الأساسية :

بلغت جملة العينة (٩٨٣) معلما ومعلمة موزعين كالآتي :

أ - (٦٧٠) معلما ومعلمة من المرحلة الإعدادية ويمثلون (٢٠٪) من جملة معلمي ومعلمات المرحلة الإعدادية بالسلطنة للعام ١٩٩٠/٨٩م في التخصصات المختارة .

ب - (٣١٣) معلما ومعلمة من المرحلة الثانوية ويمثلون (٢٥٪) من جملة معلمي ومعلمات المرحلة الثانوية بالسلطنة للعام ١٩٩٠/٨٩م في التخصصات المختارة .

والجدير بالذكر أن العينة المختارة جاءت ممثلة - بالإضافة إلى المرحلة التعليمية - لجميع مناطق السلطنة ، والجنسية ، والنوع ، وسنوات الخبرة ، والمؤهلات الدراسية ، والتخصصات المختلفة .

مصطلحات الدراسة :

لعل من أهم مصطلحات الدراسة المصطلحين التاليين :

التعلم الذاتي :

رغم التباين الكبير بين المتخصصين فيما يتعلق بتعريف التعلم الذاتي ، ورغم تعدد المصطلحات الدالة عليه والمتداخلة معه ، فإن الباحث قام بتحديد تعريف إجرائي للتعلم الذاتي مقرونا بتسع خصائص رئيسية له يحتويها الفصل الثاني بالتفصيل ، أما تعريف التعلم الذاتي في هذه الدراسة فهو :

« اسلوب للتعليم والتعلم تتاح فيه الفرصة للمتعلم للمشاركة الفعالة في جوانب العملية التعليمية التعلمية كلها او بعضها ، وفقا للإمكانات المتاحة ، والتقدم في عملية التعلم معتمدا اساسا على ذاته ، ومستفيدا من البدائل التربوية ، وتكنولوجيا التعلم المتاحة ، وفقا لإمكاناته المتعددة ، وبإشراف من المعلم وتوجيهه ، على أن يتحمل المتعلم نتائج إختياراته ، ويُقَوِّم نفسه بنفسه ، وصولا للأهداف السلوكية المحددة » .

ويحتوى الفصل الثاني بعض الملاحظات على هذا التعريف ، فضلا عن بعض الخصائص المكملة له .

المعلمون :

يقصد بهم جملة معلمي ومعلمات المرحلتين الإعدادية والثانوية من التعليم العام في سلطنة عمان ، ما لم ينص على غير ذلك ، وبخاصة عند المقارنة على أساس النوع (معلمون في مقابل معلمات) .

حدود الدراسة :

١ - اقتصرت الدراسة على تحليل آراء معلمي المرحلتين الإعدادية والثانوية دون الابتدائية ، على أساس أن التعلم الذاتي يُفترض أنه أكثر وضوحا في مراحل التعليم الأعلى ، وإن كان البعض يبالغ ويتشكك في إمكان تطبيقه في المرحلة الابتدائية ويرى عدم تطبيقه في هذه المرحلة (٧) ، ورغم ذلك ، فالباحث لا يرى مانعا من إجراء دراسة مستقلة بالتعلم الذاتي في المرحلة الابتدائية بالسلطنة .

٢ - اقتصرت الدراسة على تخصصات اللغة العربية ، والتربية الإسلامية ، واللغة الإنجليزية ، والعلوم ، والرياضيات ، والدراسات الاجتماعية . ولم تشتمل بالتالي على تخصصات التربية الفنية ، والرياضية ، والموسيقية ، والأسرية ، والنشاطين الزراعي والصناعي .

ويرجع ذلك إلى العديد من الأسباب ، لعل من أهمها :

أ - أن مجموعة التخصصات المستثناة تختلف جزئيا عن المجموعة موضع الدراسة ، على الأقل لوضوح الجانب العملي فيها إلى حد كبير ، فضلا عن أن الكثير منها ليس له كتب دراسية .

ب - بعض التخصصات المستثناة يختص بمرحلة دون أخرى ، أو نوع دون آخر ، فمثلا التربية الأسرية تدرس للبنات ، دون البنين ، والعكس في النشاطين الزراعي والصناعي ، ومن ناحية أخرى فإن النشاطين الزراعي والصناعي يدرسان في المرحلة الإعدادية ، دون الثانوية ، مما يجعل المقارنات غير منطقية .

جـ - يمكن أن تُضم مجموعة التخصصات المستبعدة هذه في دراسة مستقلة .

ويعد هذا العدد من المتغيرات بتلك النوعية كافيا جدا لمثل هذه الدراسة والتي

حتمت طبيعتها وطبيعة المجال نفسه اختيار مثل هذه المتغيرات . ويرجع الاقتصار على سنوات الخبرة في السلطنة دون خارجها إلى أن معظم المعلمين الوافدين يأتون من بلاد لا تطبق التعلم الذاتي في الغالب الأعم .

٣ - إقتصرت الدراسة على سبعة متغيرات ، وهي النوع (معلمون في مقابل معلمات) ، والمرحلة (معلمون إعدادي في مقابل ثانوي) ، ونوعية التأهيل (تربوي في مقابل غير تربوي) ، وسنوات الخبرة في السلطنة (أربع تقسيمات) والتخصص (المواد الدراسية الست المذكورة) ، والجنسية (عماني في مقابل غير عماني) ، والمنطقة (مسقط في مقابل خارج مسقط) .

خطة الدراسة :

تسير الدراسة في خطوات متعددة شملتها فصول خمسة :

الفصل الأول : الإطار العام للدراسة :

ويتضمن العناصر الأولية المألوفة : مقدمة ، مشكلة الدراسة ، تساؤلات الدراسة ، أهداف الدراسة وأهميتها ، منهج الدراسة وأدواتها ، العينة ، مصطلحات الدراسة وحدودها .

الفصل الثاني : الإطار النظري للدراسة :

ويتمحور حول التعلم الذاتي ودراساته السابقة .

الفصل الثالث : إجراءات الدراسة وظروف التطبيق :

ويتضمن - بالإضافة إلى الدراسة الاستطلاعية - بناء الأداة ، والعينة ، وإجراءات التطبيق ، وأسلوب التحليل الإحصائي .

الفصل الرابع : نتائج الدراسة وتفسيرها :

وتسير في اتساق مع أقسام الاستبانة وبنودها .

الفصل الخامس : توصيات الدراسة ومقترحاتها .

****

الفصل الثاني

الإطار النظري للدراسة

« التعلم الذاتي ، ودراساته السابقة »

* مقدمة

* ماهية التعلم الذاتي

* التعلم الذاتي بين الماضي والحاضر

* أدوار المعلم في التعلم الذاتي

* أساليب (أشكال) التعلم الذاتي بين التقليدية والحداثة :
  - أولا : الأشكال التقليدية
  - ثانيا : الأشكال المستحدثة

* الدراسات السابقة

مقدمة :

يتضمن هذا الفصل عرضا لما يلي : ماهية التعلم الذاتي ، واختلافه بين الماضي والحاضر ، ووضع التعلم الذاتي في سلطنة عمان ، وأدوار المعلم في التعلم الذاتي ، وأساليب التعلم الذاتي بين التقليدية والحداثة ، ثم اتجاهات الأبحاث والدراسات السابقة في هذا المجال . وفيما يلي تفصيل لذلك .

ماهية التعلم الذاتي :

عرض الباحث في دراسة سابقة له (٨) لمشكلة تعريف التعلم الذاتي Self-learning موضحا أبعادها والمصطلحات التي تقترب - في معناها - من التعلم الذاتي أو يقترب هو منها ، أو تتداخل معه ، مثل الدراسة المستقلة Independent Study والتعلم المستقل Independent Learning والتعلم الموجه ذاتيا Self-directed Learning ، والتعليم بمعاونة الكمبيوتر Computer-assisted Instruction ، والتعليم الذاتي Self-instruction ، والدراسة الفردية Individual Study ، والتدريس الذاتي Self-teaching ، والتربية الذاتية Self-education ، والثقافة الذاتية Self-culture وغير ذلك ربما أكثر .

ومما يؤكد أن تعريف التعلم الذاتي يعد مشكلة أن أحد البارزين في هذا المجال وضع - أثناء عرضه لمشكلات التعلم الذاتي - مشكلة عدم تحديد مفهوم التعلم الذاتي وإطار النظام الذي يحدد نمط هذا التعلم ، في قائمة مشكلات التعلم الذاتي (٩) .

ولقد حاول «الطوبجي» التفرقة بين التعليم الذاتي ، والتعليم الفردي ، والدراسة المستقلة على أساس أن التعليم الفردي - في رأيه - هو التعليم الذي يوجه إلى كل فرد على حده ، ويتخذ صورا متعددة ، ولكن يبقى في جميع الحالات توجيه العملية التعليمية - إلى حد كبير - في يد المعلم ، فهو الذي يحدد الهدف للمتعلم ، وأسلوب التعلم وطرق التقييم ومعايير الأداء . أما التعليم الذاتي فيقصد به ببساطة أن يقوم المتعلم بنفسه بالمرور في المواقف التعليمية المتنوعة لاكتساب المعلومات أو المهارات المطلوبة . ويتفق المفهومان معا في أن التدريس يوجه للفرد أصلا وليس للأعداد الكبيرة أو المتوسطة ، وأن يقوم المتعلم فيه بدور كبير في الحصول على المعرفة بصورة إيجابية ، ولكن يختلف التعليم الذاتي عن التعليم الفردي في درجة الحرية التي تعطى للطالب في تحديد الأهداف التي يسعى لتحقيقها لنفسه وأسلوب التعلم ووسائله ، وكذلك الدور الذي يقوم به المعلم في هذا الأسلوب من التعلم في وضع البرامج المحكمة لذلك . أما الدراسات المستقلة فهي الدراسات التي يختار فيها المتعلم أحد الموضوعات ويتوسع في دراستها للحصول على تقدير خاص أو استكمال مستلزمات التخرج كما يحدث في التعليم الجامعي أحيانا (١٠) .

ورغم هذه المحاولة للتفرقة بين المصطلحات الثلاثة ، فإن «جيرولد كمب» يرادف - من ناحية أخرى - بين هذه المصطلحات بعضها البعض ، بل يضيف إليها أيضا مرادفا جديدا هو "التعلم وفق معدل سرعة كل فرد على التعلم" (١١) .

ورغم صعوبة مشكلة تعريف التعلم الذاتي ، ورغم تباين الآراء بخصوصها ، فقد توصل الباحث من خلال دراسته للتعريفات السابقة ، وبعد تحديده لخصائص التعلم الذاتي إلى أن التعلم الذاتي يمكن تعريفه على أنه : (١٢)

« أسلوب للتعليم والتعلم تتاح فيه الفرصة للمتعلم للمشاركة الفعالة في جوانب العملية التعليمية التعلمية كلها أو بعضها ، وفقا للإمكانات المتاحة ، وللتقدم في عملية التعلم معتمدا أساسا على ذاته ، ومستفيدا من البدائل التربوية وتكنولوجيا التعليم المتاحة ، وفقا لإمكاناته المتعددة ، وبإشراف من المعلم وتوجيهه ، على أن يتحمل المتعلم نتائج إختياراته ، ويُقَوِّم نفسه بنفسه ، وصولا للأهداف السلوكية المحددة » .

ويلاحظ في هذا التعريف الآتي :

١ - تأكيده على الربط بين عمليتي التعليم والتعلم ، أي على الربط بين مسؤوليتي المعلم والمتعلم في مسيرة "التعلم" .

٢ - اعترافه بالنسبية والتدرج في تطبيق التعلم الذاتي وفقا للإمكانات المتاحة وفلسفة المجتمع وأهدافه .

٣ - الإعلاء من شأن المعلم والمتعلم .

٤ - حرصه على الحفاظ على مستوى الإنجاز التعلمي .

٥ - ربطه بين التعلم الذاتي واستخدام الأنواع المتاحة من تكنولوجيا التعليم . وهذه سمة يشترك فيها التعريف مع الكثير من تعريفات التعلم الذاتي الأخرى .

واستكمالا للتعريف السابق ، ورغبة في مزيد من الإجرائية والوضوح ، فقد حاول الباحث التوصل إلى مجموعة من الخصائص تمهد لهذا التعريف ، وتكمله في الوقت نفسه ، وهذه الخصائص هي : (١٣)

١ - تهيئة المواقف التعليمية بشكل يستثير دوافع الفرد للتعلم ويكفل له حرية الاختيار بين البدائل ، ويزيد من قدرته في الاعتماد على نفسه للوصول إلى الأهداف المنشودة .

٢ - يراعي هذا الأسلوب الفروق الفردية بين المتعلمين حيث يسمح بإمكان تعلم كل فرد تبعا لميوله واستعداداته وقدراته وبالتالي وفقا لسرعته الذاتية .

٣ - عدم السماح للطالب بالانتقال من وحدة إلى أخرى قبل التأكد من إتقانه للوحدة الأولى ، ووصوله إلى مستوى الأداء المحدد سلفا في الأهداف السلوكية .

٤ - تفاعل المتعلم مع كل موقف تعليمي بصورة إيجابية ، فالمتعلم في ظل أسلوب التعلم الذاتي - بأشكاله المختلفة - ليس مستقبلا للمعلومات وإنما مشاركا نشطا في جمعها من مصادرها الأصلية ، واشتقاق المزيد منها .

٥ - يسمح هذا النظام لكل متعلم بتوجيه ذاته نحو تحقيق أهداف محددة بدقة تحدد له ألوان الأداء المتوقعة منه تحديدا دقيقا . ولا مانع من مساعدة المعلم له في هذا المجال .

٦ - يسمح هذا النظام لكل متعلم بأن يُقَوِّم ذاته ؛ حتى يتعرف على مواطن الضعف ويعمل على علاجها ذاتيا أو بمساعدة معلمه ، ومن ثم يصبح تقدمه مرتبطا باستعداداته هو ، وليس باستعدادات الجماعة التي ينتمي إليها ، وبذلك يتجنب المتعلم الشعور بالنقص أو الخوف أو الفشل .

٧ - تحمل المتعلم لمسؤولية اتخاذ قراراته التي تتصل باختيار الأساليب أو الأشكال المختلفة لتحقيق أهدافه المتنوعة .

٨ - للمعلم في هذا الأسلوب أدوار جديدة تؤكد الخصائص السابقة ، إعلاء من شأن المتعلم ، دون تقليل من مكانة المعلم . وسوف تتضح هذه الخاصية عند تناول أدوار

المعلم في ظل أسلوب التعلم الذاتي .

٩ - رغم تفضيل بعض الباحثين استخدام هذا الأسلوب في مراحل التعليم الأعلى خاصة الثانوي والعالي ، إلا أنه من الممكن استخدامه في مرحلتي التعليم الابتدائي والإعدادي، ولكن بالشكل الذي يتناسب مع طبيعة المتعلم وإمكاناته ، ويمهد في الوقت نفسه للتوسع في استخدامه في المستقبل .

وانطلاقا من هذا التعريف وخصائصه فقد تم ترتيب التعريفات المنسوبة للتعلم الذاتي (والمقدمة للمعلم في الاستبانة) ، حسب درجة قربها من التعلم الذاتي كما يجب أن يكون ، ووزعت هذه التعريفات توزيعا عشوائيا وعرضت على المعلم في قائمة ، وطلب منه أن يختار منها تعريفا واحدا فقط هو الذي يفضله على بقية التعريفات . وبلغ عدد هذه التعريفات ستة . وطلب من المعلم أن يقدم تعريفا أفضل إذا لم يفضل أيا من التعريفات المقترحة والتي يعد بعضها بعيدا عن التعلم الذاتي بدرجة كبيرة (١٤) .
ولقد عرضت هذه التعريفات في الاستبانة بالترتيب التالي :

١ - تعليم الطالب نفسه بنفسه دون تدخل من المعلم .

٢ - تفاعل وحوار بين المعلم والطالب للوصول إلى الهدف المنشود .

٣ - استخدام الطالب للمواد التعليمية (الكتاب المدرسي ، الوسائل السمعية والبصرية ......) ليتعلم بأقل قدر من توجيه المعلم وإرشاده .

٤ - استذكار الطالب للدرس مسبقا ومناقشة النقاط الصعبة مع المعلم .

٥ - اعتماد الطالب أساسا على ذاته في عمليتي التعليم والتعلم ، ولكن بإشراف وتوجيه دائمين من المعلم .

٦ - تحضير الطالب للدرس مسبقا ، ومتابعته للمعلم أثناء الشرح ، مع الحرص على حل

تطبقيات كل درس بنفسه كواجب منزلي .

ولقد خلص الباحث - بالتشاور مع بعض محكمي الاستبانة - إلى أن الترتيب التنازلي لهذه التعريفات - حسب قربها من التعلم الذاتي - يمكن أن يكون كالآتي :

(١ ، ٣ ، ٥ ، ٤ ، ٢ ، ٦)

فكلما زادت مسؤولية المتعلم في رحلة التعلم ، اقترب التعريف من التعلم الذاتي كما يجب أن يكون .

التعلم الذاتي بين الماضي والحاضر :

للتعلم الذاتي جذور تاريخية بعيدة وإن كانت غير مباشرة ، فقد بذلت منذ القدم محاولات فردية من قبل بعض الفلاسفة والمربين لمراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين واستثارة دافعيتهم للتعلم بطريقة ذاتية ، وحفزهم على استنتاج المعلومات بأنفسهم . وربما يأتي في مقدمة هؤلاء : سقراط صاحب الطريقة الحوارية الشهيرة ، وأفلاطون ، وأرسطو ، والغزالي ، وابن خلدون ، وابن سينا وغيرهم [(١٥)] ، وإن كانت محاولة «الزرنوجي» في نهاية القرن السادس الهجري في كتابه " تعليم المتعلم في طريق التعلم " تعد - في رأي الباحث - محاولة جيدة وشبه متكاملة بالقياس لعصره [(١٦)] .

ولقد بُذلت أيضا بعض الجهود الفردية من جانب بعض المعلمين في فصولهم لمعالجة بعض الآثار المترتبة على وجود تفاوت بين المتعلمين في القدرة على التحصيل ، والسرعة

في الاستيعاب ، أو في التهيؤ والدافعية للتعليم ، أو في الميول والرغبات ، إلا أن هذه الجهود كانت تتميز بالفردية والعفوية بشكل عام ، وظل نجاحها في الحقيقة مقتصرا على القلة الموهوبة من المعلمين . ورغم أن هذه المحاولات سادت كل الممارسات التربوية منذ فجر التاريخ حتى الآن ، إلا أنها ظلت محاولات فردية ليس لها أي أثر تراكمي (١٧) .

وعلى الرغم من أن الحقائق عن الفروق الفردية كانت معروفة منذ القدم ، وعلى الرغم من تلك المحاولات الفردية ، إلا أن الفكر التربوي لم يقدم استراتيجيات عملية لمواجهة هذا المطلب في أساليب التعليم والتعلم إلا في الخمسينيات من القرن العشرين ؛ حيث قد تم التركيز على أساليب التعلم الذاتي كمدخل رئيسي يحقق الاستجابة إلى مطلب رعاية الفروق الفردية ويحقق إيجابية المتعلم ، وإن كان قد سبق ذلك خطوات مهدت السبيل ، حيث نادت التربية الحديثة بأن يكون الطفل وحاجاته واهتماماته محور العملية التربوية بدلا من المادة الدراسية التي يقرر الكبار أهميتها (١٨) .

وفي عام ١٩٦٣م عقد أول مؤتمر عن التعلم الذاتي في مدينة برلين ، ثم أعقبه في ١٩٦٨م مؤتمر آخر في مدينر فارنا ، وفي عام ١٩٦٥م - وتحت إشراف منظمة اليونسكو - عُقد مؤتمر خاص بالتعلم الذاتي بمدينة القاهرة ، وتوالت - بعد ذلك - المؤتمرات والبحوث التي تتناول موضوع التعلم الذاتي (١٩) .

وانتشر التطبيق العملي للتعلم الذاتي في الكثير من دول العالم على مستوى المدارس والجامعات وفي الحياة بصفة عامة (٢٠) . فقد أجري حوالي خمسين مسحا علميا

لمشاريع التعلم المقصود للكبار في تسع دول « استراليا ، المملكة المتحدة ، كندا ، غانا ، إسـرائيـل ، جامـيكا ، نوزيلند ، الولايات المتـحـدة ، وزائيـر » (٢١) . وأجـريت بعض الإجراءات لضبط المتغيرات - إلى حد ما - بين الدول موضع الدراسة . ولقد نفذ حوالي (٩٠٪) من المفحوصين نشاطا تعليميا رئيسيا واحدا على الأقل وذلك خلال السنة التي سبقت المقابلة ، وقد وجد أن المتعلم الكبير ينظم في الوضع المثالي خمس مشاريع تعليمية مختلفة في السنة الواحدة ، فهو يتعلم مهارات ومعارف في خمس مجالات مختلفة ، ويقضي الشخص في المتوسط (١٠٠) ساعة لكل نشاط تعلمي ، أي في الجملة (٥٠٠) ساعة في السنة ، بواقع ١٠ ساعات تقريبا في الأسبوع .

ويعد التعلم المخطط ذاتيا هو الصورة الأكثر شيوعا للتعلم المقصود للكبار . ويفترض في هذا الأسلوب أن يتحمل الفرد المسؤولية الأساسية للتخطيط والتوجيه وإدارة مشروع التعلم .

ولقد أسفرت النتائج عن أن حوالي (٧٣٪) من كل برامج تعليم الكبار تخطط بواسطة المتعلم نفسه ، و (٣٪) منها يخطط بمساعدة صديق « غير متخصص » ، و (٤٪) يتم تخطيطه من خلال جماعة رفاق ديمقراطية غير متخصصة . وفي المقابل فإن حوالي (١٧٪) من كل المشاريع التعليمية تخطط بواسطة مهني (إنسان مدرب ويدفع له ، أو مكلف من قبل مؤسسة لتسهيل التعلم) ، وحوالي (٣٪) توجه بواسطة فئة من المواد التعليمية المبرمجة بالكامل مثل التعليم المبرمج ، ومسلسلات التلفزيون .

وفي مسح قومي في الولايات المتحدة كان «بنلاند» Penland مهتما

بمعرفة الأسباب التي من أجلها يختار الناس أن يتعلموا بأنفسهم بدلا من الالتحاق بمقرر . ولقد جاءت الاستجابة مفاجئة ، وجاءت العوامل التقليدية مثل قلة النقود ، وصعوبة المواصلات في مرتبة متأخرة جدا ، في حين قفزت عوامل أخرى في المقدمة من أهمها ، حسب الترتيب التنازلي ، الآتي (٢٢) :

١ - الرغبة في السير في التعلم حسب ما يرغبه الفرد .

٢ - الرغبة في استخدام أساليب التعلم الشخصية .

٣ - المحافظة على نمط التعلم مرنا وسهل التغيير .

٤ - الرغبة في وضع الإسهام الذاتي على المشروع .

ويتضح مما سبق تزايد نسبة التعلم المخطط ذاتيا بالقياس لأنواع التعلم الأخرى . ومن ناحية أخرى ، فرغم أن الدراسات تشير بصفة عامة إلى تزايد حجم وعمق برامج التعلم الذاتي في مراحل التعليم العليا بالقياس إلى المراحل الأولى (٢٣) ، وهذا أمر منطقي ، إلا أن الدراسات تشير أيضا إلى أن مدى جودة التعلم الذاتي في مراحل التعليم الأعلى أو مراحل العمر المتقدمة تتوقف أصلا على نوعية وطرق تعلم الصغار سواء في المدرسة أو خارجها (٢٤) ، لذا ينادي الكثير من رجال التربية بأننا إذا أردنا من الفرد أن يقوم بمتابعة تعلمه ذاتيا ، فيجب إعداده لذلك في مراحل التعليم المختلفة حتى يكتسب المهارات والعادات والأساليب اللازمة لذلك عن طريق إتباع طريقة التعلم الذاتي في بعض موضوعات الدراسة (٢٥) ، ومن هنا أهمية البدء مبكرا في مساعدة الصغير على التعلم ذاتيا وفي حدود قدراته .

نخلص مما سبق إلى أن التعلم الذاتي فرض نفسه الآن على الساحة التربوية وأصبح موضع التطبيق والتأييد في العديد من دول العالم والتي منها سلطنة عمان ؛ وذلك استجابة للعديد من العوامل ، لعل من أهمها (٢٦) :

١ - الرغبة في إعادة التوازن المفقود بين المعلم والمتعلم من خلال جعل المتعلم نشيطا فعالا في أثناء عملية التعلم .

٢ - الرغبة في مراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين .

٣ - اعتماد جودة التعليم مدى الحياة أساسا على حسن تطبيق طرق التعلم الذاتي منذ الصغر .

٤ - تزكي نتائج الأبحاث المتعددة التعلم الذاتي بالقياس إلى الطرق الأخرى ، نظرا لدوره الواضح في زيادة التحصيل الدراسي ولا سيما في المرحلة الجامعية ،

واستبقاء أطول للمادة المحصلة ، وزيادة دافعية التعلم ، وتقليل الغياب والتسرب ، وزيادة القدرة على التطبيق العملي للمادة العلمية ، واكتساب المتعلم اتجاهات إيجابية تتعلق بالمثابرة والعلمية والموضوعية والرغبة في الاستمرار في التعلم . كما تشير بعض الدراسات أيضا إلى أنه الأقل تكلفة ولا سيما على المدى البعيد .

التعلم الذاتي في سلطنة عمان :

حرص المسؤولون عن التربية والتعليم في سلطنة عمان على تطبيق التعلم الذاتي في جميع مراحل التعليم العام ؛ وذلك استجابة للعوامل التربوية السابقة ، ورغبة في مواكبة التطورات والتجديدات التربوية بما لا يتعارض مع التراث الثقافي والقيم الدينية .

ولقد بذلت الجهود لإعادة بناء المناهج العمانية طبقا لمتطلبات هذا الأسلوب ، وطبقا لفلسفة التربية العمانية وأهدافها .

ولعل استعراض أهداف التربية والتعليم في مراحل التعليم بصفة عامة ، وفي مرحلتي التعليم الإعدادي والثانوي بشكل خاص يشير بجلاء إلى التركيز على مبادئ التعلم الذاتي (٢٧) ، فمن ضمن هذه الأهداف في المرحلة الإعدادية أن يستمر المتعلم في نموه العقلي ، ويتم ذلك بالآتي (٢٨) :

١ - أن يعتمد على نفسه في كسب الخبرة والمعرفة من مصادرها وفي حدود طاقاته ، فيفكر في المشاكل ويلاحظ الأشياء ويجري التجارب العملية ويربط عناصر المعرفة بعضها ببعض ويستخلص منها القواعد العامة ويقوم بالتطبيق .
٢ - أن يكتشف ويطور إلى أقصى حد ممكن قدراته واستعداداته وميوله وهواياته ، عن طريق التنويع في الدراسة والأنشطة المرافقة للمنهاج ، وأن يوجهها بحيث يتحقق الانسجام مع أهدافه وأهداف مجتمعه .
٣ - أن يوظف معلوماته وخبراته المكتسبة في حل المشكلات المختلفة التي تصادفه في حياته .
٤ - أن يستخدم الأسلوب العلمي في البحث والتفكير في حل المشكلات .
٥ - أن يتزود بالمعرفة الكافية عن البيئة التي يعيش فيها وعن مجتمعه ووطنه العماني والعربي وعن العالم ، وأن يعي التغيرات التي تطرأ بين الحين والآخر على كل هذه المحاور .
٦ - أن يدرك أهمية ودور العلم والتكنولوجيا في وجود وحل المشكلات الطبيعية

والاجتماعية وفي صنع التقدم .

٧ - أن يقف على العناصر الجديدة في كل موقف جديد .

ومن ضمن هذه الأهداف في المرحلة الثانوية :

أن يستمر المتعلم في نموه العقلي ، ويتم ذلك بالآتي [٢٩] :

١ - أن يستمر في تنمية قدرته على التعلم الذاتي المستمر الهادف .

٢ - أن يستمر في تنمية مهاراته العقلية واكتسابه الاتجاهات السليمة أكثر من اهتمامه بالمعرفة المجردة .

٣ - أن يهتم بالطريقة التي يتعلم بها بجانب اهتمامه بمادة التعلم .

٤ - أن يحل المشكلات الطبيعية والاجتماعية التي تواجهه بالروح العلمية وبطريقة البحث العلمي وبموضوعية .

٥ - أن يكتسب الثقافة من مصادرها المتعددة والمختلفة وفي كل وقت وليس في وقت الدراسة فحسب .

٦ - أن يتعلم المعارف المختلفة بطرق البحث والتجريب التي تناسبها .

٧ - أن يكتشف ويبتكر ويبدع ولا يكرر من أجل التكرار فحسب .

٨ - أن يفكر تفكيرا مستقلا وموضوعيا ، وأن يكتسب مهارة النقد والتمييز ومواجهة التحدي والمشكلات .

٩ - أن يكتسب مهارة الربط بين التخطيط من جهة والبحث من جهة أخرى .

١٠ - أن يكتسب مهارة تطبيق المعلومات على نواحي الحياة الفردية والاجتماعية .

١١ - أن يلقى المتعلم الموهوب والمتعلم المعاق الرعاية المناسبة التي تتيح لهما الاستفادة من قدرات واستعدادات كل منهما إلى أقصى طاقاتها .

١٢ - أن يشبع حاجاته من الثقافات المختلفة والعلوم والفنون بشكل يناسب قدراته واستعداداته .

ويتضح من الوسائل السابقة التركيز الكبير على «التعلم الذاتي» كأسلوب تربوي شامل .

ولقد أثرت هذه الأهداف التربوية العامة بالطبع في صياغة أهداف المواد الدراسية المختلفة ، فجاءت أيضا مؤكدة على التعلم الذاتي وما يرتبط به من إثارة نشاط المتعلم وإيجابيته وحفزه على الوصول إلى المعلومة بجهده الذاتي وتحت إشراف من المعلم وتوجيهه (٣٠) ، ومن هنا يشير «فرحان وآخرون» إلى أن المناهج والكتب العمانية أكدت على مبدأ التعلم الذاتي للمتعلم ، وتجنب إعطاء المعلومات بالتلقين . ولقد استتبع ذلك التأكيد على دور المعلم كموجه ومرشد للمتعلم ، ومساعدته في أن يعلم نفسه بنفسه ، بدلا من دور المعلم التقليدي من حيث التلقين والتحفيظ والتسميع .

ويشير هؤلاء أيضا إلى أن «أدلة المعلم» التي ألفت لترافق تدريس الكتب المدرسية ، توجه المعلم وتدربه وتأخذ بيده ليكون موجها ومرشدا للمتعلم ، كما زودته ببعض الأمثلة من الدروس التطبيقية ، وعمل الخطط الدراسية التي تحقق روح المنهج الجديد (٣١) .

والجدير بالذكر أن بعض التقارير وأوراق العمل ترى - بعد مراجعتها للكتب الدراسية المتعددة وأدلة المعلم في مراحل التعليم العام في سلطنة عمان - أن المناهج

العمانية قد ركزت على مبدأ التعلم الذاتي على مستويين : مستوى التخطيط للمناهج ، ومستوى التطبيق لتلك المناهج [٣٢] .

وسوف يعاود الباحث الإشارة إلى مدى مسايرة الكتب الدراسية للتعلم الذاتي من خلال استجابات المعلمين عن جزء الاستبانة الخاصة بهذا المجال .

أدوار المعلم في التعلم الذاتي :

لقد خلص الباحث في دراسة سابقة له إلى أن التعلم الذاتي لا يعني تقلصا أو تحجيما لأدوار المعلم كما يعتقد البعض ، بل يعني تغييرا وتعديلا لها ، والأرجح أن هذه الأدوار تعد أكثر تعقيدا وصعوبة من الأدوار التقليدية للمعلم وبخاصة دوره كناقل للمعرفة من خلال الطرق التي تركز على إيجابية المعلم وسلبية المتعلم .

ولقد خلص الباحث في هذه الدراسة إلى أن للمعلم في التعلم الذاتي أدوارا تسعة رئيسية ، هي [٣٣] :

١ - تشخيص قدرات المتعلمين وميولهم واتجاهاتهم بغية توجيههم .

٢ - تشخيص بيئة التعلم وأوضاع جماعة التعلم .

٣ - مساعدة المتعلمين على اكتساب بعض المهارات الأساسية اللازمة لحل المشكلات ومواجهة المواقف الجديدة .

٤ - تخطيط المواقف التعليمية بما يتناسب وإمكانات المتعلمين .

٥ - إنتاج تكنولوجيا التعليم واستخدامها .

٦ - استمرار المعلم ذاته في مسيرة التعلم والتدرب .

٧ - مساعدة المتعلمين على اكتساب مهارات استخدام المكتبة .

٨ - استخدام أشكال «أساليب» التعلم الذاتي المختلفة في إطار منظومة متكاملة للعملية التربوية .

٩ - دور المعلم كقدوة ، وما يرتبط به من وجوب إيمان المعلم بهذا الأسلوب ، وقدرته على إقناع المتعلمين بأهميته وحيويته لهم ، وتفانيه في خدمتهم ، وإصراره هو ذاته على البحث المستمر وتعليم ذاته ، وحياده بين المتعلمين ، وغير ذلك من الأمور .

والجدير بالذكر أن كل دور من هذه الأدوار الرئيسية ينبثق عنه أدوار ومسؤوليات فرعية متعددة ، مما يؤكد رأي الباحث في أن هذه الأدوار تعد أكثر تعقيدا وصعوبة من الأدوار التقليدية للمعلم .

أساليب «أشكال» التعلم الذاتي بين التقليدية والحداثة :

بغض النظر عن التباينات بين المتخصصين بخصوص هذه الأشكال «الأساليب» والعلاقات بينها ، فإنه يمكن تقسيمها إلى قسمين يحتوي كل منهما على عدة أشكال فرعية ، يسمى القسم الأول مجازا بالأشكال التقليدية ؛ نظرا لألفتنا بها منذ القدم ، ويسمى القسم الثاني بالأشكال المستحدثة .

أولا : الأشكال التقليدية :

تمثل هذه الأشكال محاولات فردية من جانب المعلمين وإدارة المدرسة لمراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين من خلال تقسيم تلاميذ الفصل «الصف» الدراسي إلى

مجموعات متجانسة يتم التعامل مع كل منها بالطرق والأساليب المناسبة لإمكاناتهم وميولهم ، أيضا عمد بعض المعلمين إلى محاولة التعرف على الطلبة الضعاف مع تزويدهم ببعض البرامج العلاجية حتى يتمكنوا من مسايرة زملائهم (٣٤) .

ولا تقتصر الأشكال التقليدية على تلك التي سبق ذكرها ، بل تمتد لتشمل أشكالا أخرى مثل القراءة الذاتية ، والمناقشة ، والرحلات (٣٥) ، ويضيف البعض إلى ذلك الواجب المنزلي (٣٦) ، Work Assignment (Homework) ، والذي سوف يعالج بشيء من التفصيل هنا ، نظرا لشيوع استخدامه إلى حد كبير عالميا وعربيا .

الواجب المنزلي والتعلم الذاتي :

يشير هذا المصطلح بصفة عامة إلى أنشطة التعلم غير المساعدة Unaided Learning Activities التي ينجزها الطالب عادة بعد ساعات المدرسة الاعتيادية . والغرض هو تحقيق أهداف تعليمية محددة متضمنة في برنامج المدرسة (٣٧) .

وتتباين أشكال الواجب المنزلي ، ولكنها عادة ما تتكون من تدريبات ومهام مكملة للمادة التي أعطى المعلم بخصوصها تعليما Instrution في الفصل . ويرتبط الواجب المنزلي مباشرة بعمل المدرسة ويهدف إلى تشجيع الأنشطة التلقائية لدى الطلاب وزيادة استقلالهم في إنجاز المهام التعلمية Learning Tasks .

ويختلف المربون عادة في نظرتهم إلى الواجبات المنزلية ، وقد يصل هذا الاختلاف إلى حد التعارض ، فيرى بعضهم أن الفترة التي يقضيها المتعلم في المدرسة كافية إذا أحسن استخدامها من جانب المدرسة ، وأن وقت ما بعد المدرسة هو خاص بالمتعلم يقضيه في الترفيه عن نفسه وممارسة الهوايات التي يحبها ، في حين يرى بعض آخر غير ذلك بالمرة [٣٨] .

ومن خلال استعراض الاتجاهات العلمية العالمية بخصوص الواجب المنزلي ، فإنه يمكن أن نميز اتجاهات ثلاثة رئيسية [٣٩] :

الاتجاه الأول :

وفيه تتزايد النزعة لإطالة اليوم المدرسي وبالتالي تتكامل الواجبات المدرسية داخل الأنشطة المدرسية الاعتيادية Regular School Activites ، ولا يحبذ هذا الفريق إعطاء واجبات منزلية خارج نطاق اليوم المدرسي الممتد .

الاتجاه الثاني :

يميل إلى التقليل من كمية الواجب المنزلي الروتيني أو الآلي ، حيث يوجد اهتمام أقل بالعمل الميكانيكي التكراري ، والذي كان يشكل في الماضي معظم الواجبات المنزلية .

الاتجاه الثالث :

يميل إلى إحداث تغيير إيجابي في جودة الواجبات المنزلية ، فيعطي اهتماما أعظم للأنواع الإنتاجية من الواجبات ، وإلى المهام التمهيدية أو التحضيرية للدروس ،

وإعـادة توجـيـه معظم التـدريبـات نحـو التـعـيينات التـعلمـيـة Learning Assignments التي تتكامل كلية داخل عملية الدرس .

والبـاحث يرى إمكانيـة الاسـتـفـادة من هذه الاتجـاهات العلمـيـة من خـلال المقترحات التالية :

١ - إعفاء تلاميذ الصفوف الثلاثة الأولى من المرحلة الابتدائية من الواجبات المنزلية القائمة على الحفظ والتسميع والتدوين المتكرر للموضوعات الدراسية المقررة ، وإبدال هذه الواجبات بتكليف التلاميذ بممارسة نشاطات حياتية أكثر قبولا . ولقد توصلت إحدى دراسات دائرة البحوث التربوية من قبل إلى مثل هذه التوصية المهمة (٤٠) .

٢ - أن يكون الواجب المنزلي في مستوى مناسب بحيث يستطيع التلميذ أن يقوم به بمفرده دون مساعدة من الآباء أو من معلم خاص .

٣ - عدم استخدام الواجب المنزلي كوسيلة للعقاب ، إنما وسيلة للنهوض بالمتعلم ذاتيا .

٤ - عدم المبالغة في كم الواجبات المعطاة ، ويجب أن ينسق المعلمون مع بعضهم بحيث لا يجد التلميذ نفسه محاصرا بالعديد من الواجبات من قبل العديد من المعلمين . ويمكن عمل سجل يومي بهذه الواجبات يتعاون فيه كل المعلمين

٥ - يفضل أن تقل كمية الواجبات المنزلية كلما زادت مدة اليوم الدراسي وبخاصة لأطفال المرحلة الابتدائية .

٦ - تنوع الواجبات المنزلية بين الطلاب حسب إمكاناتهم ، ومن هنا فليس شرطا أن يكون الواجب موحدا بين كل الطلاب ، بل الأفضل أن يتباين حسب ما

بينهم من فروق فردية ، ولا مانع من اشتراكهم في قدر معين ، وتباينهم في قدر آخر .

٧ - الارتفاع بجودة الواجب المنزلي أكثر من كميته ، ومن هنا يفضل التركيز على جوانب كيفية مثل :

أ - تحضير المتعلم للدرس مسبقا ، ومناقشته الصعاب مع المعلم في الفصل وبمشاركة باقي المتعلمين .

ب - تكليف التلاميذ بحل بعض الأسئلة بطرق تختلف عن الطرق المألوفة ، أو التي ذكرت في الكتاب المقرر .

جـ - تكليفهم بمحاولة حل بعض الأسئلة التي لم تحل في الفصل ، وتختلف عن تلك التي حلت في الفصل أو الكتاب .

د - إدراك بعض العلاقات المتضمنة في درس ما .

هـ - نقد بعض الآراء والأفكار الواردة في بعض الموضوعات المقررة .

و - القيام ببعض الأبحاث المبسطة .

ز - اشتمال الواجب على أعمال غير تحريرية مثل التعبير اللفظي ، والاستماع ، وغير ذلك .

ولقد تعمد الباحث التفصيل النسبي في عرض «الواجب المنزلي» إيمانا منه بأنه - إن أحسن استغلاله - ربما يثمر كثيرا في إنماء قدرة المتعلم على التعلم ذاتيا .

وتسهم الأشكال التقليدية السابقة وغيرها - إن أحسن استغلالها - في زيادة قدرة المتعلم على التعلم ذاتيا دون تغيير كبير في السياسة التعليمية ، وهي لا تضيف أيضا تكاليف إضافية على ميزانية التعليم .

وليست هذه دعوة لعدم استخدام الأشكال المستحدثة ، وإنما دعوة لعدم التفريط في تطبيق التعلم الذاتي في حالة عدم وجود الأشكال المستحدثة . وفي حالة الجمع بين الجنسين يكون الأمر أفضل .

ثانيا : الأشكال المستحدثة :

وهذه بدورها في تعدد وتكاثر دائمين لدرجة أن "القلا" عدد عشرة من هذه الأشكال أو الطرق التي تمثل نظما في تصميم الدروس للتعلم الذاتي ، ومن ذلك (٤١) :

* التعليم المبرمج Programmed Instruction
* التعلم بمعونة الحاسوب Computer Aided Learning
* التعلم بالوسائل السمعية والبصرية Audio Visual Learning
* التعلم بالحقائب أو الرزم التعلمية Learning Packages

ومن ناحية أخرى ، عرض كل من "مكتب التربية العربي لدول الخليج" و "حسن جامع" أشكال التعلم الذاتي في صورة أكثر تجميعا (٤٢) . وقد حدث اتفاق واضح بينهما . وهذه الأشكال هي :

١ - التعليم المبرمج .
٢ - أساليب التعلم المستخدمة للحاسب الآلي .
٣ - البرامج المنهجية والتي منها :
أ - برامج التعلم المشخص للفرد .

ب - برامج التربية الموجهة للفرد .

جـ - خطة كيلر Keller Plan .

د - الحقائب التعليمية وهي تعادل تقريبا ما أسماه "مكتب التربية لدول الخليج" ببرامج التعلم وفقا للحاجات .

ولا يتسع المجال لشرح كل هذه الأشكال ، وإنما تقتصر الدراسة على أكثرها انتشارا ولا سيما على الساحة العربية ، والتي من بينها :

١ - التعليم المبرمج (البرنامجي) :

بدأ التعليم المبرمج في الجامعات الأمريكية تحت اسم التعلم الذاتي أو التعليم الذاتي ، أو التعليم الذاتي المبرمج ، وشاع أخيرا مصطلح التعليم المبرمج Programmed Instruction [٤٣] .

وهناك العديد من التعريفات للتعليم المبرمج ، إلا أن حجم الاتفاق بينها أكبر كثيرا من حجم الاختلاف [٤٤] . فيعرفه أحد الباحثين - على سبيل المثال - على أنه «ذلك النوع من التعلم الذاتي الذي يعمل فيه مع المدرس في قيادة التلميذ وتوجيهه نحو السلوك المنشود ، برنامج تعليمي تُقسم فيه المعلومات إلى أجزاء رتبت ترتيبا منطقيا أو سلوكيا بحيث يستجيب لها المتعلم ، وتقوده إلى السلوك المقصود والمتتابع بشكل يجعله يتصرف في المستقبل تصرفا مقصودا ومرغوبا فيه» [٤٥] .

وتجدر الإشارة إلى أن البرمجة Programming هي ببساطة واختصار عملية ترتيب المادة التعليمية في سلسلة من الخطوات تقود المتعلم في تعلمه الذاتي ، من هدف إلى آخر مجهول وجديد وأكثر صعوبة وتعقيدا ، وبذلك يبدأ المتعلم من هدف مبدئي إلى أن يصل إلى هدف نهائي محدد عن طريق خطوات صغيرة يسمى كل منها إطارا Frame (٤٦) ، ويعتبر الإطار الوحدة الأساسية السلوكية التي يتركب منها البرنامج ، وقد يسميه بعض التربويين خطوة أو بندا . وبتحليل أي إطار في البرنامج نجده يتركب من أربعة مكونات رئيسية ، هي : (٤٧)

أ -المعلومات :

وهي المعرفة التي يقدمها البرنامج .

ب - المثير :

وهي الأسئلة المطروحة في الإطار على المعلومة السابقة والتي تتطلب من المعلم إستجابة معينة .

جـ - الاستجابة المنشأة :

وهي الإجابة التي يحدثها المتعلم سواء كتابة أو بصوت مسموع أو على شريط تسجيل ، أو استجابة حركية من خلال ضغط على زرار معين في الآلة التي يتعلم بواسطتها .

د -التعزيز الفوري :

وهي الإجابة الصحيحة التي تظهر أمام المتعلم وهي لا تحدث إلا بعد قيامه باستجابته المنشأة ، وقد يكون هذا التعزيز بظهور الإجابة الصحيحة أو

توجيهه لخطوة أخرى تساعده إلى أن يصل للإجابة الصحيحة ، ويسمى هذا النوع من التعزيز بالتغذية الراجعة .

وهناك العديد من أنواع الإطارات التي يتكون منها البرنامج عند كتابته منها إطارات تمهيدية ، وإطارات تنمية المعلومات ، وإطارات التمييز ، وإطارات رابطة ، وإطارات المراجعة ، وغيرها .

وبغض النظر عن تعدد التعريفات ، فإنه يمكن عرض أبرز خصائص التعليم المبرمج ، ومبادئه في النقاط التالية (٤٨) :

١ - يتم وضع وتوضيح أهداف التعلم بدقة في عبارات سلوكية .

٢ - يتم وضع الحوافز التعليمية التي يُعتقد أنها مناسبة لإثارة السلوك المرغوب .

٣ - تُصاغ المادة العلمية في خطوات صغيرة ومتسلسلة منطقيا .

٤ - جميع الخطوات مرتبطة ببعضها ، ويتبع كل خطوة تعزيز لإجابة المتعلم الذي لا يستطيع الانتقال من خطوة إلى الخطوة التالية لها دون إتقانه للأولى . ويعد نجاح المتعلم في إنجاز الأعمال الصغيرة دافعا له لإنجاز الأعمال الأكبر والأصعب .

٥ - يتعلم كل متعلم بمفرده ذاتيا .

٦ - يراعي التعليم المبرمج القدرة الفردية لدى المتعلمين ، وإتاحة الفرصة لكل متعلم أن يتقدم في عملية التعلم بالقدر الذي يتلاءم مع طاقاته وسرعته في التعلم .

٧ - يرتكز النشاط في التعلم حول المتعلم الذي يتحمل كل المسؤولية .

٨ - يمكن عرض البرنامج في صور مختلفة : كتب مبرمجة ، آلات تعليمية ، أجهزة عرض ، ..... الخ .

٩ - يقوم المعلم في التعليم المبرمج بقيادة المتعلم وتوجيهه نحو السلوك المنشود سواء في تعامله مع الآلة أو المادة التعليمية ، فضلا عن دور المعلم الواضح في صياغة المادة العلمية وتصميم البرنامج .

ولقد حظي التعليم المبرمج باهتمام العديد من الباحثين العرب حيث جُرب في العديد من المدارس والجامعات العربية . وتشير النتائج إجمالا إلى تفوقه على الطرق المعتادة (التقليدية) ، أو على الأقل عدم وجود فرق جوهري بينه وبين الطرائق التي أجري البحث عليها (٤٩) .

ورغم النتائج المشجعة للتعليم المبرمج ، فهناك اختلاف في الآراء بين المؤيدين للتعليم المبرمج والمعارضين له . ويحاول كل فريق تقديم الأدلة على رأيه (٥٠) . ولا يتسع المجال لعرض حجج كل فريق وتقويمها ، إلا أنه ينبغي تركيز الجهود لتأكيد نواحي القوة في هذا الأسلوب وعلاج نواحي الضعف . ويفضل - من ناحية أخرى - إجراء تجارب على البيئة العُمانية تتعلق بفعالية التعليم المبرمج في تدريس موضوعات معينة ولمراحل مختلفة .

٢ - التعليم بالوسائل السمعية والبصرية :

لقد تنوعت هذه الوسائل في الآونة الأخيرة بدرجة كبيرة : السينما ،

والتلفزيون ، والفيديو ، وأجهزة الشرائح الناطقة ، وغيرها ، فضلا عن إمكان الجمع بين أكثر من وسيلة في نسق متكامل .

ويمكن تلخيص أبرز هذه الوسائل في النقاط التالية :

١ - تقليل الجهد واختصار الوقت بين المعلم والمتعلم .

٢ - الوسائل التعليمية تعلم بمفردها أو بإرشاد المعلم وتوجيهه ، مثل : الرحلات التعليمية ، والسينما ، والتلفزيون ، والمعارض ، والمتاحف .

٣ - تساعد في اكتساب المعرفة وتوضيح الجوانب المبهمة وتثبيت عملية الإدراك ، كالكرات الأرضية ، والخرائط ، والنماذج ، والصور .

٤ - تثبت المعلومات وتزيد وتضاعف من استيعاب الطالب ، كالأفلام ، والصور ، والرسومات ، واللوحات التعليمية .

٥ - تُقَوم معلومات الطالب ، وتقيس مدى ما استوعبه من مادة الدرس ، كالخرائط الصماء ، ولوحة الكهرباء ، وإجراء التجارب العملية [٥١] .

٦ - تراعي الفروق الفردية بين المتعلمين .

٧ - تزيد من حماس المتعلم ودافعيته في التعلم .

٨ - تزيد من قدرته على الفهم والتفكير .

ولا يتسع المجال لعرض نتائج الأبحاث الميدانية المتعلقة بأثر هذه الوسائل في العديد من المجالات ، إلا أنه تبقى ملاحظة مؤداها أن أثر هذه الوسائل وقيمتها في التعلم الذاتي تعتمد على طريقة استخدامها ، وكيفية تسخيرها لخدمة العملية التعليمية التعلمية .

٣ - التعلم بمعونة الحساب الآلي (الحاسوب) :

يختلف الحاسوب عن أجهزة الوسائل السمعية والبصرية في أنه آلة تعليمية متكاملة ، تستطيع التحكم في سلوك المتعلم في كل خطوات التعلم بواسطة البرنامج التعليمي الذي يزود به الحاسب الآلي [(٥٢)] .

وهناك أساليب متعددة للتعلم باستخدام الحاسب الآلي ، إلا أنها جملة عبارة عن برامج في كافة مجالات التعليم يمكن من خلالها تقديم المعلومات وتخزينها مما يتيح الفرص أمام المتعلم لأن يكتشف بنفسه حلول مسألة من المسائل أو التوصل لنتيجة من النتائج .

ولقد استخدمت هذه الأساليب في كافة مجالات التعليم سواء كان منها العمليات البسيطة مثل التمرينات المقررة ، أو العمليات المعقدة مثل تقديم المعلومات وتخزينها وتكوين المفاهيم وتطبيق الأساليب المختلفة والحكم عليها ، مما يساعد الفرد على أن يكتشف بنفسه الحلول المحتملة لمسألة ما ، أو يدرس الآثار والنتائج المختلفة لدراسة معينة إذا ما غير العوامل الداخلة فيها ، وأن يصل إلى أحكام علمية منطقية حول المعلومات التي تقدم له أو يتعلمها [(٥٣)] .

وما زالت هذه الأسليب تحظى باهتمام عالمي موسع ومتزايد لا مجال للإفاضة فيه [(٥٤)] . وهي إجمالا لها العديد من المميزات منها أن الحاسب الآلي يقوم بالتقويم الفوري لاستجابات المتعلمين ، كما يسجل الاستجابات التراكمية

فيبين مدى التقدم ، وبالتالي يدمج بطريقة فعالة بين عمليتي التعلم والتقويم ، وهو أفضل مميزات التعلم الذاتي ، لأنه يسمح للمتعلم بأن يتقدم حسب سرعته الذاتية وبتشجيع مستمر على النجاح والتقدم (٥٥) .

وعلى الرغم من انتشار هذه الأساليب إلا أن زيادة تكاليف إعدادها وإغفالها لعنصر التفاعل البشري الفعال بين المعلم والمتعلم كانا من أسباب التقليل النسبي من أهميتها (٥٦) .

٤ - حقائب التعلم * : learning Packages

هي نظام من التعلم الذاتي ، ينظم المادة التعليمية في وسائل متعددة تقود المتعلم إلى تحقيق أهداف التدريس بأعلى فاعلية ، وقد تستخدم مواد مطبوعة بكتب عادية ، أو كتيبات مبرمجة ، أو مبسطة ، وقد تحوى شرائح وشفافيات وأشرطة للتسجيل السمعي أو المرئي ، أو المجسمات والمعدات التي تتكامل مع غيرها (٥٧) . وعادة ما تحتوي كل حقيبة على مقدمة توضح للمتعلم أهمية الدراسة ، وتقويم قبلي يحدد من أين يبدأ الدارس دراسته للحقيبة ، وأهداف سلوكية ، وأنشطة وبدائل ، وأخيرا تقويم بعدي . ويتضح فيها التفرد إلى حد كبير في جميع مراحلها وخطواتها حيث تراعي ما بين المتعلمين من فروق فردية متنوعة .

---

* شاعت ترجمتها في الكتابات العربية باسم «الحقائب التعليمية» .

ولقد شاع تجريب حقائب التعلم أيضا في مراحل التعليم العربي المختلفة [٥٨] ، وتشير النتائج بصفة عامة إلى إيجابية هذه الطريقة بالقياس بالطرق الأخرى أو بالتكامل معها .

٥ - التعلم بالاكتشاف :

يشير الاكتشاف Discovery إلى عملية التعلم الذاتي الذي بواسطته يُولِّد Generate المتعلمون الأفكار والمفاهيم بقدر ضئيل من تدخل المعلم . وفي إطار أكبر ، فربما يُنظر إلى الاكتشاف على أنه بناء نفسي Psychological Structure مؤسس لتوفير الدافعية الضرورية للطلاب ، للمشاركة في توليد الأفكار الجديدة المرتبطة بموضوع التعليم [٥٩] .

ولقد خلصت دراسات متعددة إلى أن الأطفال - بغض النظر عن أعمارهم - يمكن أن يندمجوا بشكل مثمر في حلول استكشافية لمشكلات نفسية أو ذكائية [٦٠] . ويتضمن الاندماج في الاكتشاف إتاحة الفرصة للكثير من الفوائد ، لعل من أهمها :

أ - إنجاز قفزة داخل هذا الجزء من العالم غير المعروف للمتعلمين شخصيا .

ب - التأمل والتنبؤ بذكاء - انطلاقا من إرشادات أو مفاتيح محدودة - بالمبادئ المتضمنة أو التعميمات المفسرة للتفاعلات أو الظواهر المادية .

جـ - تنقيح الحيل الكشفية والتي يمكن أن تُستخدم في استقصاءات مستقبلية Future Investgation .

تعقيب على أشكال التعلم الذاتي :

لا يتسع المجال للإفاضة في كل أو معظم أشكال التعلم الذاتي التقليدية منها أو المستحدثة ، إلا أنه تبقى ملاحظة أخيرة سبق التنويه إليها أثناء عرض الأشكال التقليدية ، وهي حسن التصرف في ضوء الإمكانات المتاحة . فهب أن مجتمعا لا يملك في وقت من الأوقات ما يؤهله لتطبيق الأساليب المستحدثة أو تعميمها ، فما الحل ؟

يرى الباحث أن الحل يكمن في حسن الاستغلال الأمثل للأشكال التقليدية التي سبقت الإشارة إلى بعضها ولا سيما الواجب المنزلي . ومن ناحية أخرى يمكن صياغة الكتب المدرسية بحيث تساير بشكل أكبر روح التعلم الذاتي .

وهذه ليست دعوة للتخلف ، وإنما دعوة لاستثمار الإمكانات الموجودة والتخطيط لإدخال المستحدث . فهي إذن دعوة للتكامل بين التقليدية والحداثة .

الدراسات السابقة

حظي التعلم الذاتي باهتمام كبير جدا من جانب العديد من الباحثين ، ولعل ذلك يتمثل - جزئيا - في هذا الكم الهائل من البحوث والدراسات المتعلقة به خاصة الأجنبية منها ، وإن كان كم الدراسات العربية آخذا في التزايد أيضا .

وقد اختلفت الدراسات والبحوث اختلافا كبيرا في أغراضها ، والمتغيرات التي عرضت لها ، ودقة التخطيط لكل بحث . ومعظم هذه الدراسات قد أجريت في مجال مقارنة شكل أو أكثر من أشكال التعلم الذاتي بنمط من أنماط الطريقة التقليدية (٦١) .

ولقد اتسعت المتغيرات (أو مجالات المقارنة) لتشمل متغيرات متعددة من أهمها : التحصيل الدراسي ، وتنمية المهارات ، وتغير الاتجاهات ، وسرعة التعلم ، ومدى الإتقان ، وأيضا الجوانب الاقتصادية . ومما زاد الأمر تفصيلا ، وربما تعقيدا في إحصاء هذه الدراسات ومناقشتها تعدد أشكال التعلم الذاتي خاصة المستحدث منها مثل (التعليم المبرمج ، التعلم بمساعدة الكمبيوتر ، والحقائب التعليمية ، وغيرها) ، وأيضا تعدد المراحل التعليمية من ابتدائي إلى دراسات عليا ، ثم تعدد المواد الدراسية بشكل أكبر . ومن هنا يجد الباحث نفسه أمام كم هائل من الدراسات والبحوث يصعب تحليلها ، وإن كان الكثير منها معروضا إجمالا وتفصيلا في العديد من الدراسات الأخرى .

وباستقراء العديد من الدراسات والبحوث المتعلقة بالجوانب المختلفة للتعلم الذاتي يخلص الباحث إلى أن التعلم الذاتي ذو أثر أكبر فعالية في التحصيل الدراسي ، وتنمية المهارات ، وتغير الاتجاهات ، وغيرها بالقياس إلى الطرق التقليدية الأخرى . كما تشير الدراسات أيضا إلى أنه على الرغم من أن التكلفة الأولية لتطبيق التعلم الذاتي تعد كبيرة ، إلا أنها تُغَطّى خلال فترة سنوات قليلة . فبناء المواد المبرمجة ، على سبيل المثال ، يكلف في البداية أموالا كثيرة ، إلا أنها توفر الكثير من الوقت والمال فيما بعد (٦٢) .

ولا تعني الاستنتاجات السابقة أن جميع الأبحاث تسير في نفس الخط المؤيد للتعلم الذاتي ، إنما يُلاحظ التقارب في نتائج بعض الأبحاث ، وربما يرجع ذلك إلى العديد من الأسباب منها :

١ - أسباب منهجية ترتبط بالتباين بين الباحثين في اختيار العينات ، وتثبيت بعض المتغيرات .

٢ - تفاوت المرحلة التعليمية التي طُبقت فيها أساليب التعلم الذاتي ، حيث أن هناك ثباتا نسبيا في نتائج الدراسات التي أجريت على التعليم الجامعي ، على العكس من الدراسات التي أجريت على التعليم الابتدائي والثانوي ، وقد أرجع بعض الباحثين ذلك إلى العديد من الأسباب منها (٦٣) :

أ - عامل السن : حيث يحتاج التعلم الذاتي من المتعلم درجة من النضج تمكنه من المرور في الخبرات التعليمية المختلفة بحيث يوجه نفسه ذاتيا

ب - عدم كفاءة معلمي المرحلتين الابتدائية والثانوية الذين يقومون بالإشراف على برامج التعلم الذاتي .

جـ - عدم تحمس المعلمين لهذا النظام نظرا لكثرة الأعباء الملقاة عليهم .

٣ - تعدد أشكال التعلم الذاتي وتباين الكثير منها في طبيعة التكوين ، والمتطلبات .

٤ - تعدد المواد الدراسية وتباينها في درجة الصعوبة ، والخصائص ، وغير ذلك . فالرياضيات تختلف كثيرا في طبيعتها عن الدراسات الاجتماعية مثلا . والجدير بالذكر أن نتائج التطبيق على الرياضيات جاءت أكثر تباينا بين الدراسات (٦٤) ، الأمر الذي دفع بعض الباحثين (٦٥) إلى استنتاج أن استخدام أسلوب التعلم الذاتي قد لا يصلح لكل المواد الدراسية ، وأن هناك

ارتباطا بين طبيعة المادة الدراسية وأسلوب التعلم الذاتي المستخدم من حيث أثره في التحصيل النهائي للمتعلم .

٥ - تعدد وتباين طرق وأدوات قياس الأداء والاتجاهات .

وإذا كانت أغلب الدراسات في مجال التعلم الذاتي قد ركزت على دراسة التغير في أداء المتعلم واتجاهاته ، من جراء استخدام أسلوب أو أكثر من أساليب التعلم الذاتي ، وبالمقارنة مع طرق تقليدية أخرى ، فهناك ندرة في الدراسات الخاصة بتحليل آراء المعلمين في هذا الأسلوب الجديد ، وهي غير موجودة على الإطلاق في سلطنة عمان ، وإن كانت دراسة مكتب التربية العربي لدول الخليج قد مست هذا الجانب وبشكل يختلف جوهريا عن الدراسة الحالية ، كما سوف يتضح من استعراض هذه الدراسة .

دراسة مكتب التربية العربي لدول الخليج :

تعد هذه الدراسة (٦٦) من أشهر الدراسات في هذا المجال وأشملها ، ربما ليس على مستوى منطقة الخليج ، بل العالم العربي ، ولقد هدفت إلى تحقيق الأهداف التالية :

١ - تعرف مفهوم التعلم الذاتي ، وتطوره ، وعلاقته بالتربية المستديمة .

٢ - تعرف الاتجاهات العالمية المعاصرة : عربيا ، ودوليا حول التعلم الذاتي وبناء المناهج وفقا لفلسفته وأهدافه .

٣ - تعرف واقع ممارسات أساليب التعلم الذاتي ، والأسس التي يقوم عليها في النظم التعليمية بدول الخليج العربي ، والاتجاهات المختلفة حول تطبيق أساليبه .

٤ - التوصل لإطار خطة مقترحة حول كيفية استخدام أساليب التعلم الذاتي في تطوير المناهج وطرائق التدريس في ضوء النظام التعليمي بالمنطقة ، ومطالبه ، وإمكاناته ، وكذلك في ضوء الاتجاهات العالمية المعاصرة .

وقد حاولت الدراسة - تحقيقا لتلك الأهداف - الإجابة عن التساؤلات الرئيسية التالية :

١ - ما واقع ممارسات التعلم الذاتي في الدول الأعضاء من وجهة نظر المسؤولين والمعلمين والطلبة ؟ وما المتغيرات المختلفة المؤثرة في ذلك ؟

٢ - كيف يمكن في ظل المناهج الحالية ، والنظم التعليمية وظروفها في الدول الأعضاء أن يتم تحولٌ نحو مزيد من اعتماد المتعلم على نفسه في تحمل مسؤوليات تعلمه ؟

٣ - ما المهارات الأساسية التي ينبغي أن يكتسبها المتعلم ليمارس بنجاح التعلم الذاتي ؟

٤ - ما التطوير الممكن إجراؤه في ظل النظام المدرسي الحالي لجوانب المنظومة التعليمية المختلفة ليهيأ الموقف التعليمي لممارسة التعلم الذاتي ؟

ولعل من أهم حدود هذه الدراسة ما يلي :

١ - اقتصارها على دراسة التعلم الذاتي في إطار العمل المدرسي بالنظم التعليمية في دول الخليج ، وداخل هذا التحديد اقتصرت على المرحلة الثانوية في هذه الدول .

٢ - تناولت الدراسة أساليب التعلم الذاتي في المرحلة الثانوية بالدول الأعضاء ككل ، ولم تتناول بالتحليل الوضع التفصيلي لأساليب التعلم في كل دولة على حدة .

والجدير بالذكر أن الدراسة قصدت (بالمسؤولين) : مديري الإدارات التعليمية وخاصة

إدارات التخطيط التربوي والمناهج في المرحلة الثانوية ، ومديري ومديرات ، ونظار وناظرات ، وموجهي وموجهات ، ووكلاء ووكيلات المدارس الثانوية في الدول الأعضاء .

ولقد تم تصميم ثلاث استبيانات وجهت إحداها إلى المسؤولين بالمرحلة الثانوية في دول الخليج ، ووجهت الثانية إلى المعلمين والمعلمات بهذه المرحلة ، ووجهت الثالثة إلى الطلبة والطالبات في الصفين ١١ ، ١٢ من السلم التعليمي .

واستهدفت الاستبانتان الأولى والثانية استطلاع رأي المسؤولين والمعلمين عن واقع النظام التعليمي ، والإمكانات التي يمكن أن تيسر أساليب التعلم الذاتي بالمرحلة الثانوية ، والمشكلات والصعوبات التي تواجه تطبيق هذه الأساليب في النظم التعليمية بالدول الأعضاء . أما الهدف من الاستبانة الثالثة فهو استطلاع رأي طلبة وطالبات هذه المرحلة حول أساليب التعليم آنذاك وموقعها من التعلم الذاتي ، والصعوبات التي يواجهونها في ممارسة بعض أساليبه (٦٧) .

ولقد قام فريق البحث بدراسة الإحصاءات المتوافرة عن المرحلة الثانوية في الدول الأعضاء للعام الدراسي ٧٩/ ١٩٨٠م وتم اختيار عينة الدراسة عشوائيا حيث رُوعي فيها قدر الإمكان حجم التعلم الثانوي في كل دولة . ولقد بلغ إجمالي عدد المدارس التي اختيرت (٤٦) مدرسة مناصفة بين مدارس البنين والبنات (اختير من سلطنة عُمان مدرستان للبنين ومدرستان للبنات) . أما عينة الطلبة فقد تكونت من (١٠٨١) طالبا ، و (٨٨٧) طالبة (اختير من سلطنة عُمان ٩٦ طالبا ، ٨٢ طالبة) . ولقد تكونت عينة المعلمين من (٢٧١) معلما ، و (٢٦٦) معلمة (اختير من السلطنة ٢١ معلما ، ٢١ معلمة) . وتكونت

عينة المسؤولين من (٨٤) ناظرا ووكيلا (منهم أربعة من سلطنة عُمان) . و (١١٩) مدير إدارة وموجها فنيا من الجنسين (منهم ١٦ من سلطنة عُمان) .

وبعد تطبيق الأدوات ومعالجة البيانات إحصائيا توصلت الدراسة إلى العديد من النتائج والتي جاءت في حوالي مائة وخمسين صفحة ، من أهمها [(٦٨)] .

١ - اتفقت نسبة غالبة من عينة الدراسة من مجموعتي المسؤولين ، والمعلمين على أهمية التعلم الذاتي ، وأبدوا اقتناعا واضحا بالأسس التربوية والنفسية التي يستند إليها . وعلى الجانب الآخر أبدت النسبة الغالبة من عينة الطلاب والطالبات (٦ر٩٠٪) أنهم يفضلون أن يتحمل المعلم مسؤولية التعليم وينحصر دور الطلبة في الفهم والاسترجاع .

ويلاحظ التقارب الشديد بين استجابات الطلاب والطالبات في هذا المحور . ويشير تطبيق اختبار (كا^{2}) إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الجنسين . وامتدادا لهذا المفهوم نجد أن أغلبية المجيبين (٣ر٦٩٪) من الطلاب والطالبات لا يرحبون بدراسة موضوعات إلا إذا كان المعلم قد شرحها من قبل ، ويشعرون بالضيق إذا طلب منهم ذلك . ولكن يلاحظ وجود اختلاف دال بين استجابات الطلاب والطالبات في الاستجابة لهذه الفقرة (٩ر٧٣٪ من الطالبات يشعرون بالضيق إذا طلب منهم دراسة موضوعات لم تُشرح ، بينما النسبة المقابلة للطلاب هي (٦ر٦٥٪)

٢ - اتفقت نسبة غالبة من المجموعات الثلاث (المسؤولين والمعلمين والطلبة) على أن تنظيم المنهج المستخدم آنذاك يعد تقليديا يدعم الدور السلبي للمتعلم ، ويفتقد المرونة : فلم تخطط المناهج - على سبيل المثال - لمواجهة الفروق الفردية بين

المتعلمين أو السماح بالقيام بالمبادرات الفردية وقيام المتعلم بنشاطات مستقلة للتعلم .

٣ - اتفقت النسبة الغالبة من المجموعات الثلاث على أن طرق التدريس الحالية تقوم على جهد المعلم ونشاطه بشكل رئيسي ، وظهر اتجاه يقترب من الإجماع بين المسؤولين والمعلمين على ضرورة إعادة النظر في طرائق التدريس المستخدمة آنذاك وأدلة المعلمين .

٤ - أظهرت الاستبانات اتجاها يقترب من الإجماع بين المسؤولين على أهمية التنمية المهنية للمعلمين بما يكفل توافر الكفايات للتعلم الذاتي لدى المعلمين .

٥ - ترى نسبة (٦ر٦٣٪) من المعلمات في مقابل (٥٠٪) من المعلمين أن نجاح المعلم يقاس بما يبذله من جهد في شرح الدرس داخل حجرة الدراسة . كما توافق نسبة (١ر٦٠٪) من المعلمين في مقابل (٣ر٦٣٪) من المعلمات على أن الوظيفة الرئيسية للمعلم من وجهة نظرهم هي نقل المعلومات إلى الطلاب ، ولا تختلف العينة في هذا الشأن باختلاف التأهيل التربوي أو المادة الدراسية ، أو مدة الخبرة .

٦ - أسفرت استجابة غالبية المعلمين على أن تقويم الجوانب المرتبطة بالتعلم الذاتي لدى المتعلمين - كالتعلم المستقل - واستخدام المصادر التي تمكن الطالب من الحصول على المعرفة ، واقتراح الحلول والبدائل لحل المشكلات ، وغيرها قد حظيت بأقل نسبة موافقة على أنها من الممارسات التي يستخدمها المعلمون في تقويمهم . وفي مقابل ذلك لوحظ أن أكثر الجوانب التي ظهر أنها محل إهتمام المعلمين في تقويمهم - كما ظهر من استجابة أغلبيتهم - هي أداء العمل بإتقان ، ومثابرة ، وبذل الجهد .

وقد أظهرت استجابات أغلبية المعلمين فيما يتصل بأساليب التقويم التي

يستخدمونها أنها ما تزال تدور حول تقويم كم التحصيل أكثر من اهتمامها بتقويم كيفه .

ولقد لوحظ الاختلاف الواضح بين اهتمامات المعلمين والمسؤولين فيما يتعلق بالجوانب التي يُعنى بها في التقويم . فالمهارات التي أظهرت استجابات المعلمين أنها أقل ممارسة في التقويم في ممارساتهم ، حازت على أعلى نسبة موافقة بين المسؤولين على ضرورة وأهمية أن تكون موضع التركيز عند الأخذ بأساليب التعلم الذاتي ، وهي مهارات التعلم الذاتي لدى المتعلمين كالقدرة على العمل المستقل ، واتخاذ القرار ، وممارسة التقويم الذاتي ، والقدرة على تحديد المشكلات والصعوبات والمواقف التعليمية ، والقراءة الناقدة ، وتحصيل المعرفة من مصادرها .

أشارت استجابات نسبة عالية من المعلمين والمسؤولين إلى ضرورة إعادة النظر في نظم الامتحانات الحالية ، وطالبوا في الوقت نفسه بتركيز التقويم على التعلم الذاتي .

٧ - أعربت نسبة غالبة من المسؤولين على ضرورة التدرج في تقديم أساليب التعلم الذاتي والبدء بما لا يتطلب تغييرا جذريا في جوانب المنظومة التربوية .

٨ - بينت الدراسة أن ترتيب الصعوبات التي يمكن أن تواجه تطبيق أساليب التعلم الذاتي من وجهة نظر المسؤولين يمكن أن يأخذ الترتيب التالي : إعداد المعلم لممارسة أدواره الجديدة في التعلم الذاتي جاءت في مقدمة الصعوبات ، يليها التوجيه الفني ، ثم تصميم الوحدات المناسبة ، فالإدارة المدرسية ، ثم توفير الاختبارات المناسبة ، وأخيرا التسهيلات المادية .

واستنادا إلى النتائج السابقة تقدمت الدراسة بمجموعة طيبة من التوصيات شكلت - إلى حد ما - إطارا لخطة مقترحات للتحول نحو التعلم الذاتي .

نظرة نقدية على الدراسة :

اتسمت هذه الدراسة الجادة بالعديد من المميزات ، لعل من أهمها :

١ - عُمْق الإطار النظري للدراسة ، وجودتها الواضحة في معالجة الموضوع المهم الذي عالجته .

٢ - تعدد الأدوات مع جودة في المقارنة بين فئات العينة الثلاث الأمر الذي أعطى الدراسة شمولية واضحة .

٣ - منطقية الكثير من التفسيرات التي قُدمت للنتائج .

٤ - اتساق التوصيات مع نتائج الدراسة ، فضلا عن منطقية وأهمية أغلب هذه التوصيات .

٥ - اقترحت الدراسة بحوثا جديرة بالاهتمام ما تزال التربية العربية في حاجة ماسة لبعضها .

ورغم ذلك فإن للباحث بعض الملاحظات التي لا تقلل من جودة الدراسة ، لعل من أهمها :

١ - كان يفضل ألا تقتصر العينة الاستطلاعية على دولة الكويت ؛ وذلك لاحتمال التباين الكبير بين دول الخليج بعضها البعض رغم وجود الكثير من علامات التجانس .

٢ - لم تلتفت الدراسة في معالجة النتائج إلى الفروق بين دول الخليج بعضها البعض فيما يتعلق بموضوع الدراسة واقتصرت على المعالجة الكلية فقط . وكان يفضل بالطبع

إبراز التباينات بين هذه الدول فيما يتعلق بكل نتيجة توصلت إليها الدراسة ؛ نظرا لتباين الظروف التعليمية لكل من هذه الدول .

موقع دراسة (مكتب التربية العربي لدول الخليج) من الدراسة الحالية :

كشفت دراسة مكتب التربية عن الكثير من النتائج الخاصة بالتعلم الذاتي في دول الخليج ككل ، والتي تعد في الوقت نفسه مشكلات جديرة بالاهتمام ، ولا سيما أن هذه الدراسة قد تعلقت بأمور مهمة مثل اتجاهات المعلمين والطلاب بخصوص التعلم الذاتي ، وكذلك طبيعة المناهج وأساليب التدريس والتقويم ومدى قربها من خصائص التعلم الذاتي ومتطلباته . وعليه فإن الأمر يتطلب دراسة مدى تواجد بعض هذه المشكلات في سلطنة عُمان بالذات ، وبعد حوالي عشر سنوات من تطبيق هذه الدراسة . ومن هنا تعد هذه الدراسة مهمة جدا للدراسة الحالية .

ويتضح من العرض السابق لدراسة مكتب التربية ، الفروق الجوهرية بين هذه الدراسة وبين دراستنا الحالية ، وذلك على الرغم من الارتباط بين الدراستين . ولعل من أهم هذه الفروق - بالإضافة إلى الفروق في الأهداف - ما يلي :

١ - جاءت عينة هذه الدراسة (طلبة ، ومعلمون ، ومسؤولون) وفقا لإحصاءات العام الدراسي ١٩٨٠/٧٩م ، أي منذ أكثر من عشر سنوات ، في حين جاءت عينة الدراسة الحالية وفقا لإحصاءات العام الدراسي ١٩٩٠/٨٩م . ومن المعروف أن التعليم في سلطنة عُمان قد تطور تطورا جذريا ، وقفز قفزات كبيرة جدا خلال هذه الفترة .

٢ - اقتصرت هذه الدراسة على المرحلة الثانوية ، في حين اتسعت الدراسة الحالية لتشمل المرحلتين الإعدادية والثانوية فضلا عن المقارنة بينهما .

٣ - جاء نصيب سلطنة عُمان من عينة المعلمين من هذه الدراسة (٤٢) معلما ومعلمة ، ومن أربع مدارس لا غير ، في حين اتسعت العينة في الدراسة الحالية لتشمل (٩٨٣) معلما ومعلمة ، ومن عدد وافر وممثل من مدارس المرحلتين .

٤ - لم تركز دراسة مكتب التربية على تحليل الفروق بين دول الخليج فيما يتعلق بالتساؤلات موضع الدراسة ، وعالجت الأمر معالجة إجمالية على مستوى جميع الدول مجتمعة ، في حين تنصب الدراسة الحالية على سلطنة عُمان إجمالا وتفصيلا وفق متغيرات سبعة .

٥ - هناك تباينات جوهرية في الأدوات بين الدراستين .

٦ - ركزت دراسة مكتب التربية على الأمور التطبيقية ، في حين جمعت الدراسة الحالية بين الأبعاد الفكرية والتطبيقية .

وجملة القول أن الفروق بين الدراستين هي فروق زمنية واضحة ، وفروق في مجالات الدراسة وطبيعتها وأهدافها ، وفروق أكثر جوهرية في العينة والأدوات والمعالجة ، وإن كان ذلك لا ينفي الارتباط بين الدراستين .

***

الفصل الثالث

إجراءات الدراسة وظروف تطبيقها

* مقدمة

أولا : الدراسة الاستطلاعية :

أ - الملاحظة الميدانية .

ب - الاستبانة المفتوحة .

ثانيـــا : مراحل بناء أداة الدراسة (الاستبانة المغلقة)

ثالثـــا : العينة :

* العينة الأساسية حسب النوع ، والمرحلة ، والتخصص ، والمنطقة .
* العينة الأساسية حسب الجنسية .
* العينة الأساسية حسب المؤهلات الدراسية .
* العينة الأساسية حسب سنوات الخبرة .

رابعـــا : إجراءات التطبيق

خامسا : أسلوب التحليل الإحصائي

مقدمة :

يحتوي هذا الفصل على خمسة أقسام رئيسية ، تبدأ بالدراسة الاستطلاعية بقسميها (الملاحظة الميدانية والاستبانة المفتوحة) ، ثم مراحل بناء أداة الدراسة (الاستبانة المغلقة) ، ثم تفاصيل العينة حسب متغيرات الدراسة السبعة ، في حين يركز القسم الرابع على إجراءات التطبيق ، وأخيرا يركز القسم الخامس على عرض موجز للأسلوب الإحصائي المستخدم في هذه الدراسة . وفيما يلي تفصيل لكل من هذه العناصر .

أولا : الدراسة الاستطلاعية :

انقسمت الدراسة الاستطلاعية إلى قسمين متكاملين : الأول يغلب عليه الطابع التطبيقي العملي من خلال «بطاقة ملاحظة ميدانية مبدئية عن التعلم الذاتي» ، والثاني تعلق باستبانة مفتوحة لمعلمي المرحلتين الإعدادية والثانوية ، تتعلق بالكثير من الجوانب المرتبطة بالتعلم الذاتي . وكان الهدف المشترك من وراء هذين الإجرائين التمهيد لبناء أداة البحث الرئيسية بشكل أقرب إلى الدقة والعلمية والواقعية . وفيما يلي تفصيل مختصر عن كل قسم :

أ - الملاحظة الميدانية :

كان الهدف من هذه الملاحظة الميدانية تكوين فكرة مبدئية ودقيقة عن كيفية تناول المعلمين للمادة العلمية داخل الفصل (الصف) ، وطبيعة المشاركة من جانب المتعلم ، وطبيعة التفاعل بين المعلم والمتعلم . ومن هنا صيغت عناصر بطاقة الملاحظة لتحقق هذا الهدف ، وهي معروضة في ملحق رقم (١) .

وقد تم تطبيق بطاقة الملاحظة هذه من خلال عشرة دروس تعليمية تعلمية في خمس من المدارس الإعدادية والثانوية في منطقتي مسقط والرستاق ، خلال شهر أبريل ١٩٨٩م . وتم تنويع الملاحظة بين مدارس البنين والبنات ، وعبر المواد الدراسية موضع الدراسة .

وبالطبع كانت مهمة الباحث أثناء الحصة الدراسية مجرد الملاحظة ، وتدوين الملاحظات ، دون أي تدخل في العملية التعليمية ، إلا بعض الاستفسارات عقب نهاية الحصة .

وغَنيٌ عن الذكر أن هذه العملية - رغم دقتها - تأخذ وقتا طويلا وجهدا كبيرا ، ومن هنا لم يكن في المقدور التوسع فيها طالما أن الهدف منها مجرد الاستشعار العلمي الميداني لطرق التفاعل بين المعلم والمتعلم ، خاصة فيما يتعلق بمدى نشاط المتعلم في العملية التعليمية التعلمية .

وبعد تجميع الملاحظات ومقارنتها ، ورغم تباين المواد الدراسية التي تمت ملاحظتها ، خلص الباحث إلى العديد من الملاحظات الإجمالية المبدئية والتي هي مقيدة بحدود الدروس التي تمت ملاحظتها ، ومن أهمها ما يلي :

١ - تَجْمع طريقة التدريس السائدة بين إيجابية المعلم والمتعلم وإن كانت المبادرة في الغالب بيد المعلم ؛ فالمعلم يقدم الدرس مستغلا قدرته في الشرح أساسا ، ومعتمدا على أسئلة يوجهها للطالب ، ولا

سيما بعد الانتهاء من الدرس . فالطريقة أقرب إلى التقليدية وإن كان فيها نشاط المتعلم وإيجابيته واضحين إلى حد كبير .

٢ - هناك حرية كبيرة للمتعلمين في إبداء الآراء والأسئلة ، وإن كانت السمة شبه السائدة أن يجيب عنها المعلم بدلا من طرحها للنقاش بين المتعلمين .

٣ - يحرص معلمو الرياضيات بشكل أكبر على تكليف المتعلمين بحل بعض المسائل بشكل فردي أثناء الحصة ، ويلاحظ إيجابية المتعلمين وحرصهم على الحل ، وسؤال المعلم الذي عادة ما يتابعهم ، في حين يسود في باقي المواد نظام طرح الأسئلة من جانب المعلم ، ثم يختار المعلم أحد التلاميذ ليحاول الإجابة عنها .

٤ - يُلاحظ حرص أغلب المعلمين على تكليف المتعلمين بواجب منزلي ، إلا أنه موحد لجميعهم .

٥ - لم يحدث - في حدود الفصول موضع الملاحظة - أن وجه المعلم المتعلمين لمراجعة كتب إضافية في المكتبة .

٦ - رغم حسن استخدام أغلب المعلمين للسبورة إلا أن استخدام وسائل الإيضاح الأخرى كان قليلا باستثناء حصص العلوم .

٧ - لم يحدث أيضا تقسيم المتعلمين داخل الفصل إلى مجموعات متجانسة للعمل سويا بشكل ذاتي .

٨ - رغم أهمية تكليف المتعلمين بتحضير الدرس مسبقا ، إلا أنه لم يتضح حرص المعلمين على اتباعه كثيرا .

جملة القول أن هذه الملاحظات أفادت الباحث كثيرا في بناء الاستبانة ويتمثل ذلك في العديد من الجوانب منها :

١ - إثراء التعريفات المقترحة والمنسوبة للتعلم الذاتي في السؤال الأول من الاستبانة ، المعروضة في ملحق (٣) ببعض التعريفات التي تعكس الواقع الميداني ، الذي تمت ملاحظته خاصة التعريف الثاني (تفاعل وحوار بين المعلم والمتعلم للوصول إلى الهدف المنشود) ، وأغلب التعريف السادس (تحضير الطالب للدرس مسبقا ، ومتابعته للمعلم أثناء شرحه ، مع الحرص على حل تطبيقات كل درس بنفسه كواجب منزلي) .

٢ - إثراء باقي أسئلة الاستبانة ببعض الفقرات المستمدة من الواقع الميداني ، فمثلا في السؤال الثالث يُعرض على المعلم بعض القضايا : ليحدد مدى موافقته عليها ، وقد أفادت الملاحظة الميدانية في التأكيد على إضافة فقرات (قضايا) مثل أرقام (١ ، ٣ ، ٥ ، ٧) ، وأيضا أفادت الملاحظة الميدانية في صياغة كثير من فقرات السؤال السادس .

ب - الاستبانة المقترحة لمعلمي المرحلتين الإعدادية والثانوية في سلطنة عُمان حول التعلم الذاتي :

هدفت هذه الأداة الأولية المقترحة إلى فتح المجال للمعلمين للتعبير عن آرائهم في الكثير من الجوانب المرتبطة بالتعلم الذاتي مثل :

* المقصود بالتعلم الذاتي وأشكاله في رأيهم .

* مدى فائدة التعلم الذاتي .
* بعض المشكلات التي قد تعترض طريق التعلم الذاتي .
* مدى تطبيق المعلمين للتعلم الذاتي في عملهم الحالي .
* مقترحاتهم لتحسين التعلم الذاتي في السلطنة .

ولقد تكونت هذه الاستبانة - المعروضة في ملحق رقم (٢) - من تسعة عشر سؤالا رئيسيا مفتوحا ، تطلبت معظمها تعليلات من جانب المعلمين على إجاباتهم بالنفي أو الإيجاب . ولقد عُرضت الأداة قبل تطبيقها على ستة من المحكمين المتخصصين (ثلاثة من دائرة البحوث التربوية ، واثنين من الكليات المتوسطة للمعلمين والمعلمات بالسلطنة ، وأحد الأساتذة من خارج السلطنة) . وقد تم تعديل الاستبانة في ضوء آرائهم .

ولقد طُبقت الأداة على (١٢١) معلما ومعلمة (٦١ معلما ، ٦٠ معلمة) من أربع مدارس إعدادية (٢ بنين ، ٢ بنات) ، وخمس مدارس ثانوية (٣ للبنين ، ٢ للبنات) في منطقة مسقط التعليمية ، في أواخر العام الدراسي ١٩٨٩/٨٨م . ويوضح جدول رقم (١) تفاصيل العينة الإستطلاعية .

انظر الصفحة التالية :

جدول رقم (١)

أعداد معلمي ومعلمات المرحلتين الإعدادية والثانوية

الذين طُبقت عليهم الاستبانة المفتوحة

النوع / المرحلة	معلمــون	معلمــات	جملــة
الإعداديــة	٣١	٣٠	٦١
الثانويــة	٣٠	٣٠	٦٠
جملــة	٦١	٦٠	١٢١

ويتضح من جدول رقم (١) أن العينة الاستطلاعية قد مثلت النوع (معلمين في مقابل معلمات) ، والمرحلة (إعدادي في مقابل ثانوي) . والجدير بالذكر أن المدارس المختارة جاءت من بيئات متعددة في منطقة مسقط وبشكل يقترب من مناطق تعليمية أخرى خارج مسقط ، وإن كانت مثل هذه الأمور وغيرها سوف تُراعى بشكل أكثر دقة في اختيار العينة الأساسية على مستوى السلطنة .

ولقد جاءت إستجابات المعلمين ثرية جدا بالآراء والمقترحات التي شكلت أحد الأسس المهمة للاستبانة المغلقة ، بالإضافة إلى مصادر علمية أخرى ، كما سوف يأتي ذكرها فيما بعد .

والجدير بالذكر أنه بعد التفريغ الأولي لاستجابات المعلمين عن كل سؤال ، تم تجميعها في عناصر مترابطة وأكثر شمولية ، يحتوي كل منها على بنود فرعية ، وهذه العناصر هي :

١ - تعاريف التعلم الذاتي الأكثر تفضيلا لدى غالبية المعلمين .

٢ - أشكال التعلم الذاتي المألوفة لدى المعلمين .

٣ - مدى اقتناع المعلمين بهذا الأسلوب وحرصهم على تطبيقه .

٤ - أبرز الفوائد التي يحققها التعلم الذاتي .

٥ - أبرز الصعوبات التي تعترض طريق التعلم الذاتي .

٦ - المقترحات التي تكفل زيادة فعالية هذا الأسلوب في العملية التعليمية التعلمية .

ولقد تم توزيع استجابات المعلمين وتعليلاتهم عن التسعة عشر سؤالا التي احتوتهم الاستبانة المفتوحة على العناصر الستة الرئيسية السابقة وفق النظام الترابطي التالي :

العنصر الرئيسي الأول : جاءت بنوده أساسا من السؤالين رقمي (١ ، ١٦) من الاستبانة المفتوحة .

العنصر الثاني : جاءت بنوده أساسا من السؤال الثاني من الاستبانة المفتوحة .

العنصر الثالث : جاءت بنوده أساسا من الأسئلة أرقام (٤ - ٦ ، ١٢ ، ١٤ ، ١٥ ، ١٧ ، ١٩) .

العنصر الرابع : جاءت بنوده أساسا من الأسئلة (٣ - ٥ ، ١٢) .

العنصر الخامس : جاءت بنوده أساسا من الأسئلة (٦ - ١١ ، ١٣ ، ١٥) .

العنصر السادس : جاءت بنوده أساسا من السؤالين رقمي (١٨ ، ١٩) .

ويتضح مما سبق أن أغلب العناصر الرئيسية استفادت من أكثر من سؤال ، وأن بعض الأسئلة قد خَدَمَتْ في الوقت نفسه أكثر من عنصر رئيسي .

ثانيا : مراحل بناء أداة الدراسة (الاستبانة المغلقة) :

مَرَّ بناء هذه الاستبانة بأربع مراحل هي :

المرحلة الأولى :

وهي تمثل الدراسة الاستطلاعية بشقيها المعروضين في الجزء السابق .

المرحلة الثانية :

إعداد الاستبانة المغلقة للعرض على المحكمين .

المرحلة الثالثة :

تعديل الاستبانة بشكل نهائي في ضوء آراء المحكمين ومقترحاتهم .

المرحلة الرابعة :

تجريب الاستبانة .

ولقد سبق عرض المرحلة الأولى بالتفصيل أثناء عرض الدراسة الاستطلاعية ، وفيما يلي تفصيل موجز للمراحل الثلاث الباقية :

المرحلة الثانية : إعداد الاستبانة للعرض على المحكمين :

اعتمد الباحث في إعداد الاستبانة على عدة مصادر علمية منها :

١ - نتائج تحليل استجابات المعلمين على الاستبانة المفتوحة .

٢ - نتائج الملاحظة الميدانية المبدئية .

٣ - الإطار النظري للدراسة الحالية ونتائج الدراسات السابقة في هذا المجال .

٤ - بعض الاستبانات المتاحة في هذا المجال .

واتسعت محاور الاستبانة - التي يرجى تحليل آراء المعلمين وفقا لها - لتشمل المحاور الثمانية الرئيسية التالية * :

١ - تعاريف التعلم الذاتي الأكثر تفصيلا لدى المعلمين .

٢ - أشكال التعلم الذاتي الحديثة والقديمة التي يحرص المعلمون على تطبيقها في عملهم ، بالإضافة إلى بعض الأنشطة التي تُفيد في مراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين وفي تعلمهم ذاتيا .

٣ - بعض القضايا التربوية التي تعكس ضمنيا مدى تفضيل المعلمين لبعض خصائص هذا الأسلوب .

٤ - المصادر التي أمدت المعلمين بالمعرفة عن التعلم الذاتي .

٥ - أبرز الفوائد التي حققها التعلم الذاتي في سلطنة عُمان .

٦ - أبرز الصعوبات التي تعترض طريق هذا الأسلوب .

٧ - أهم أدوار المعلم في التعلم الذاتي .

---

* حال ضيق المساحة دون تضمين الاستبانة الأولية في هذا المرجع ، وهي موجودة في المجلد الثاني من المجلدين الأصليين للدراسة ، التي نُشِرَت لأول مرة في أغسطس ١٩٩٠م .

٨ - المقترحات التي تكفل زيادة فعالية هذا الأسلوب .

ولتغطية المحاور السابقة وصل عدد الأسئلة الرئيسية للاستبانة أحد عشر سؤالا ، ضمت حوالي ١١٢ بندا فرعيا .

وتجدر الإشارة على وجه الخصوص إلى أن التعاريف المقترحة للتعلم الذاتي والمقدمة في المحور الأول من الاستبانة ، ليختار منها المعلم تعريفا واحدا هو الأفضل بالنسبة له - لا تنتمي كلها إلى التعلم الذاتي كما يجب أن يكون ، بل إن بعضها يعد على هامش التعلم الذاتي ، وربما بعيدا عنه . ويرجع ذلك إلى أن الهدف من هذا المحور كشف مدى وعي المعلمين بالتعريف الأكثر قربا من طبيعة التعلم الذاتي . ونفس الشيء بالنسبة للمحور السابع (فوائد التعلم الذاتي) ، حيث ضمت الاستبانة في الفقرة (١٦) من القسم السابع "أن التعلم الذاتي يخفف عن كاهل المعلم الكثير من الأعباء" ، في حين أنه يُزيد في الواقع أعباء المعلم ، كما سبقت الإشارة عند عرض أدوار المعلم في التعلم الذاتي .

المرحلة الثالثة : تعديل الاستبانة :

عُرضت الاستبانة على أربعة وعشرين محكماً من المتخصصين العاملين في مواقع تربوية متعددة في السلطنة (عشرة من دائرة البحوث التربوية ، وأربعة من دائرة تطوير المناهج ، وأربعة من الكليات المتوسطة للمعلمين والمعلمات في مسقط وخارجها ، وستة من أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية والعلوم الاسلامية بجامعة السلطان قابوس) . وقد طُلب من المحكمين التفضل بإبداء الرأي في الاستبانة وفق المحاور التالية :

١ - مدى تغطية بنود الاستبانة الرئيسية والفرعية للمحاور الثمانية السابقة .

٢ - مدى بساطة الأسلوب ووضوحه .

٣ - منطقية التدرج في أسئلة الاستبانة وفي بنود كل سؤال رئيسي .

٤ - مدى مناسبة حجم الاستبانة .

٥ - الاختيارات المتاحة أمام كل فقرة .

٦ - آراء ومقترحات أخرى .

وبعد تحليل ملاحظات المحكمين ، تبين تأييدهم للاستبانة . وعلى الرغم من ذلك كان لهم بعض الملاحظات ، من أهمها :

١ - كبر حجم الاستبانة .

٢ - إضافة بند مفتوح في نهاية السؤالين الأول والثالث أسوة بباقي أسئلة الاستبانة ، يتعلق البند الأول بأن يقدم المعلم تعريفا من عنده للتعلم الذاتي في حالة عدم اقتناعه بكل التعريفات المقدمة . ويوضع البند الآخر في نهاية السؤال الثالث وهو خاص بإضافة عبارة "أساليب أخرى" هي :

٣ - حذف بعض الأشكال المستحدثة من السؤال الثاني ، نظرا لغرابتها عن المعلم مثل "الحقائب أو الرزم التعليمية" ، و "خطة كيلر" .

٤ - حذف السؤال الأخير (الحادي عشر) واستبداله بسؤال مفتوح أكثر شمولية

٥ - حذف التسلسل الفرعي للأسئلة مثل (١ -١) ، (١ - ٢) ، .....

٦ - إعادة ترتيب بعض الأسئلة الرئيسية بحيث يغلب على الأسئلة الأولى الجانب الفكري ، ويغلب على الأسئلة التالية الطابع الميداني .

وقد استجاب الباحث لجميع الملاحظات السابقة في تعديل الاستبانة ، التي بلغت في حجمها النهائي تسعة أقسام رئيسية ، تضم مجتمعة (٩٢) بندا ، بتخفيض ملحوظ عن الحجم الأولي . ويوضح ملحق رقم (٣) الاستبانة النهائية بالتفصيل .

المرحلة الرابعة : تجريب الاستبانة :

تم التجريب من خلال تطبيق الاستبانة على عدد محدد من المعلمين والمعلمات في مدارس المرحلتين الإعدادية والثانوية في منطقة مسقط ، بعد الاجتماع بهم وتوضيح أهداف الدراسة ومتطلبات تعبئة الاستبانة . وتمت مقابلة عدد من المعلمين بعد تعبئتهم للاستبانة ، ومراجعة الباحث لها ، وتبين وضوح تعليمات الاستبانة وفقراتها ، وبالتالي سهولة فهم المعلمين لها باستثناء الخلط البسيط بين تعليمات السؤالين الأولين ، حيث يتطلب السؤال الأول اختيار تعريف واحد فقط من التعريفات الستة المقدمة ، بينما يتطلب السؤال الثاني تحديد المصدر أو المصادر التي أمدت المعلم بالمعرفة عن التعلم الذاتي ، هنا يمكن للمعلم أن يضع علامة (✓) أمام مصدر أو أكثر وفقا لحالته ، أو قد لا يضع أي علامة إذا كانت المصادر المقدمة غير منطبقة عليه ، ولكن بعض المعلمين اعتقد أن عليه أن يختار في السؤال الثاني مصدرا واحدا فقط تأثرا بالسؤال الأول ، رغم أن التعليمات واضحة في الحالتين . ولقد تم التأكيد على توضيح الفرق بين تعليمات السؤالين الأول والثاني عند التوسع في التطبيق .

ثالثا : العينــة :

سبقت الإشارة إلى أن الدراسة الحالية اعتمدت في مراحلها المتعددة على ثلاث مجموعات من العينات :

* عينة الملاحظة الميدانية .
* العينة الاستطلاعية للاستبانة المبدئية المقترحة .
* العينة الأساسية .

وقد سبق تفصيل العينتين الأوليين في ثنايا عرض الدراسة الاستطلاعية ، ومن خلال جدول (١) ، ونفصل هنا العينة الثالثة (الأساسية) .

العينة الأساسية حسب النوع ، والمرحلة ، والتخصص ، والمنطقة :

يوضح جدولا (٢ ، ٣) تفاصيل العينة حسب المرحلة التعليمية (إعدادي ، وثانوي) ، وحسب التخصصات الستة الرئيسية موضع الدراسة ، وحسب النوع (معلمين ، ومعلمات) ، والمنطقة التعليمية .

ويتضح من الجدولين الملاحظات التالية :

١ - بلغت جملة العينة الكلية (٩٨٣) معلما ومعلمة موزعين كالآتي :

أ - (٦٧٠) من المرحلة الإعدادية ، وهم يمثلون ٢٠٪ من جملة معلمي ومعلمات المرحلة الإعدادية في سلطنة عُمان للعام ٨٩/١٩٩٠م في التخصصات الستة المختارة والبالغ عددهم (٣٣٢٠ معلما ومعلمة) (٦٩) .

ب - (٣١٣) معلما ومعلمة من المرحلة الثانوية يمثلون ٢٥٪ من جملة معلمي ومعلمات المرحلة الثانوية بالسلطنة للعام ٨٩/١٩٩٠م في التخصصات المختارة ، والبالغ عددهم (١٢٥٤ معلما ومعلمة) (٧٠) .

ولقد زادت نسبة عينة المرحلة الثانوية بالقياس للمرحلة الإعدادية (٢٥٪ في مقابل ٢٠٪) ؛ وذلك لأن المجتمع الأصل في حالة المرحلة الثانوية (إجمالي المعلمين والمعلمات في التخصصات المختارة) أقل من نظيره في المرحلة الإعدادية ، (١٢٥٤ معلما ومعلمة في مقابل ٣٣٢٠ معلما ومعلمة) ، ومن هنا يتطلب التمثيل الارتفاع بنسبة المرحلة الثانوية بعض الشيء بالقياس للمرحلة الإعدادية .

ومن ناحية أخرى ، فإن مقادير النسبتين السابقتين يعد مناسبا إلى حد كبير جدا ، وكان من الممكن تقليلهما كثيرا عن ذلك (٧١) ؛ لولا تمسك الباحث بالقاعدة المشهورة في اختيار العينة ، وهي : "استخدام عينة كبيرة ، كلما أمكن ذلك" (٧٢) .

انظر الصفحتين التاليتين :

جدول رقم (٢)

تفاصيل عينة معلمي المرحلة الإعدادية

حسب النوع والتخصص والمنطقة

البيان / المنطقة*	التربية الإسلامية		اللغة العربية		اللغة الإنجليزية		العلوم		الرياضيات		الاجتماعيات		جملة		
	ذ	إ	ذ	إ	ذ	إ	ذ	إ	ذ	إ	ذ	إ	ذ	إ	جملة
مسقط	١٢	١١	١٤	١٤	٩	٦	١٣	١١	١٢	١١	١٢	١١	٧٢	٦٤	١٣٦
الباطنة	١٠	٥	١٨	٧	٩	٦	١٠	٩	١٢	١٠	١٠	٩	٦٩	٤٦	١١٥
الرستاق	٧	٥	١١	٥	٩	٥	٨	٦	٨	٤	٨	٤	٥١	٢٩	٨٠
الداخلية	٥	٤	١٢	٥	٦	٣	٧	٣	٩	٤	٨	٥	٤٧	٢٤	٧١
الشرقية	٥	٤	٨	٤	٥	٤	٥	٣	٦	٢	٤	٣	٣٣	٢٠	٥٣
الوسطى	٥	٢	٨	٢	٦	٣	٥	٣	٥	٣	٥	٢	٣٤	١٥	٤٩
الظاهرة	٦	٥	٩	٨	٨	٣	٨	٥	١١	٧	٦	٤	٤٨	٣٢	٨٠
الجنوبية	٧	٣	١٠	٤	٨	٣	٧	٤	٦	٤	٧	٣	٤٥	٢١	٦٦
م . مسندم	١	٢	٣	١	٢	١	٢	١	٢	١	٣	١	١٣	٧	٢٠
جملة خارج مسقط	٤٦	٣٠	٧٩	٣٦	٥١	٢٨	٥٢	٣٤	٥٩	٣٥	٥١	٣١	٣٤٠	١٩٤	٥٣٤
الجملة العامة	٥٨	٤١	٩٣	٥٠	٦٢	٣٤	٦٥	٤٥	٧١	٤٦	٦٣	٤٢	٤١٢	٢٥٨	٦٧٠

* وفقا لنظام تقسيم المناطق التعليمية في السلطنة ، وقت إعداد البحث ، وحتى نشره لأول مرة في أغسطس ١٩٩٠م .

جدول رقم (٣)

تفاصيل عينة معلمي المرحلة الثانوية حسب النوع والتخصص والمنطقة

البيان / المنطقة*	التربية الإسلامية		اللغة العربية		اللغة الإنجليزية		العلوم		الرياضيات		الاجتماعيات		جملة		
	ذ	إ	ذ	إ	ذ	إ	ذ	إ	ذ	إ	ذ	إ	ذ	إ	جملة
مسقط	٥	٧	٦	١٣	٥	٤	٧	١١	٦	٨	٦	٩	٣٥	٥٢	٨٧
الباطنة	٣	٣	٣	٣	٤	٣	٤	٢	٤	٣	٣	١	٢١	١٥	٣٦
الرستاق	٢	٢	٣	٢	١	٢	٢	٣	٤	١	٢	١	١٤	١١	٢٥
الداخلية	٣	٢	٤	٢	٣	٢	٤	٣	٤	٣	٤	٣	٢٢	١٥	٣٧
الشرقية	٣	٢	٣	٣	٢	٢	٢	٣	٢	٢	٢	٣	١٤	١٥	٢٩
الوسطى	٢	١	٢	٢	١	٢	٣	٣	٣	٢	٣	٢	١٤	١٢	٢٦
الظاهرة	٢	٣	٢	٣	٣	٢	٣	٢	٢	٢	٣	٣	١٥	٢٦	٣١
الجنوبية	٣	١	٣	٣	٣	٢	٣	٢	٢	٢	٢	٢	١٦	١٢	٢٨
م . مسندم	١	١	١	٢	١	١	١	١	١	٢	١	٢	٥	٩	١٤
جملة خارج مسقط	١٩	١٥	٢٠	١٠	١٩	١٦	٢٢	١٩	٢٢	١٨	٢٠	١٧	١٢١	١٠٥	٢٢٦
الجملة العامة	٢٤	٢٢	٢٦	٢٣	٢٣	٢٠	٢٩	٣٠	٢٨	٢٦	٢٦	٢٦	١٥٦	١٥٧	٣١٣

٢ - يتضح من الجدولين بجلاء تمثيل كل التخصصات الستة المختارة ، والنوع (معلمين ، ومعلمات) ، ومناطق السلطنة التسع آنذاك ، مع الأخذ في الاعتبار حجم المجتمع الأصل في كل حالة قدر الإمكان .

وتجدر الإشارة إلى الحرص أثناء التطبيق على اختيار مدارس تمثل بيانات متعددة داخل كل منطقة ، وكذلك تمثيل الصفوف الثلاثة في كل من المرحلتين .

---

* وفقا لنظام تقسيم المناطق التعليمية في السلطنة و وقت إعداد البحث ، وحتى نشره لأول مرة في أغسطس ١٩٩٠م .

والجدير بالذكر أن العينة جاءت أيضا ممثلة للجنسية ، وسنوات الخبرة ، والمؤهلات الدراسية كما يتضح من الجزء التالي .

العينة الأساسية حسب الجنسية :

بلغ إجمالي عدد المعلمين العمانيين في العينة الكلية (١١٧) معلما ومعلمة أي بنسبة (٩ر١١٪) من إجمالي العينة في مقابل (٨٦٦) وافدا بنسبة (٩ر٨٨٪) ، ويوضح جدول رقم (٤) تفاصيل التوزيع .

جدول رقم (٤)

توزيع العينة في المرحلتين الإعدادية والثانوية حسب الجنسية

المرحلة / الجنسية	الإعدادية		الثانوية		الجملة	
	عدد	نسبة	عدد	نسبة	عدد	نسبة
عُماني	٧٨	٦٤ر١١٪	٣٩	٤٦ر١٢٪	١١٧	٩ر١١٪
وافد	٥٩٢	٣٦ر٨٨٪	٢٧٤	٥٤ر٨٧٪	٨٦٦	١ر٨٨٪
الجملة	٦٧٠	١٠٠ ٪	٣١٣	١٠٠ ٪	٩٨٣	١٠٠٪

ويتضح من جدول (٤) أن نسبة المعلمين العمانيين إلى جملة العينة في المرحلة الإعدادية وصلت (٦٤ر١١٪) ، وارتفعت إلى (٤٦ر١٢٪) من جملة عينة المرحلة الثانوية .

وتجدر الإشارة من ناحية أخرى إلى أن عينة المعلمين العمانيين في المرحلة الإعدادية تشكل نسبة (٦٨ر٣٧٪) من إجمالي المعلمين العمانيين في المرحلة الإعدادية وفي التخصصات موضع الدراسة ، في حين بلغت نسبة عينة المعلمين

العمانيين في المرحلة الثانوية (١٥ر٤٨٪) من جملة المعلمين العمانيين في المرحلة الثانوية في التخصصات موضع الدراسة [٧٣] . وبالطبع زادت النسبة في المرحلة الثانوية عن نظيرتها في المرحلة الإعدادية ؛ لأن إجمالي عدد المعلمين العمانيين في المرحلة الثانوية أقل من نظيره في المرحلة الإعدادية (٨١ معلما ومعلمة في المرحلة الثانوية في مقابل ٢٠٧ في الإعدادية) . ولقد تم أيضا تمثيل النوع حيث كان عدد المعلمين (٦٢) في مقابل (٥٥) معلمة ، ومُثلت المناطق أيضا .

وبنفس المسلك السابق يمكن تبرير ارتفاع النسبتين السابقتين ٦٨ر٣٧٪ ، (١٥ر٤٨٪) عن النسبتين (٢٠٪ ، ٢٥٪) ، وهما الخاصتان بنسبتي العينة في المرحلتين الإعدادية والثانوية من إجمالي المعلمين في المرحلتين .

والجدير بالذكر أن العينة احتوت بشكل متوازن على جميع الجنسيات التي تعمل في المرحلتين ولقد تم ذلك بدقة أثناء التطبيق الميداني .

العينة الأساسية حسب المؤهلات الدراسية :

عادة ما يتم تقسيم المؤهلات الدراسية إلى أربعة أقسام رئيسية :

* عال تربوي .
* متوسط تربوي .
* عال غير تربوي .
* متوسط غير تربوي .

ولم تشتمل العينة على القسم الأخير ؛ لندرته الكبيرة في المرحلتين ، حيث وصلت نسبته التقريبية من إجمالي معلمي المرحلة الإعدادية إلى (٦٩ر٪) في مقابل (١٥ر٪) في المرحلة الثانوية [٧٤] .

ويوضح جدول رقم (٥) توزيع العينة حسب المؤهلات الدراسية في المرحلتين .

جدول رقم (٥)

توزيع العينة حسب المؤهلات الدراسية

المرحلة / المؤهلات	الإعدادية		الثانوية		الجملة	
	عدد	نسبة	عدد	نسبة	عدد	نسبة
عال تربوي	٣٩٥	٩٦ر٥٨٪	٢٠٨	٤٥ر٦٦٪	٦٠٣	٣٤ر٦١٪
متوسط تربوي	٣٩	٨٢ر٥ ٪	٢	٦٤ر. ٪	٤١	١٧ر٤ ٪
جملة التربوي	٤٣٤	٧٨ر٦٤٪	٢١٠	٠٩ر٦٧٪	٦٤٤	٥١ر٦٥٪
عال غير تربوي	٢٣٦	٢٢ر٣٥٪	١٠٣	٩١ر٣٢٪	٣٣٩	٤٩ر٣٤٪
الجملة العامة	٦٧٠	١٠٠ ٪	٣١٣	١٠٠ ٪	٩٨٣	١٠٠ ٪

ويتضح من جدول رقم (٥) ارتفاع نسبة المؤهلات العليا التربوية في عينتي المرحلتين الإعدادية والثانوية خاصة الثانوية بالقياس إلى النوعين الآخرين . ومن ناحية أخرى قلّت نسبة المؤهلات التربوية المتوسطة في العينتين إلى حد كبير ، حتى كادت تنعدم في المرحلة الثانوية .

وبالطبع أثرت مؤهلات المجتمع الأصل (مؤهلات معلمي المرحلتين الإعدادية والثانوية على مستوى السلطنة) في النسب السابقة ، حيث جاءت

بالتناسق معها إلى حد كبير . فنسب المؤهلات العليا التربوية بين إجمالي معلمي المرحلة الإعدادية في العام ٨٩/ ١٩٩٠م وصلت إلى حوالي (٢٧ر٥٩٪) من إجمالي المعلمين في حين كانت نسبتهم في العينة كما يتضح من جدول رقم (٥) هي (٩٦ر٥٨٪) وهي تكاد تتساوى مع النسبة السابقة . ووصلت نسبة المؤهلات المتوسطة التربوية في المرحلة الإعدادية حوالي (٣٧ر٦٪) في حين كانت في العينة (٨٢ر٥٪) وهما متقاربتان أيضا ، ولم يختلف الحال كثيرا في المرحلة الثانوية [٧٥] .

ولما كان الهدف هو دراسة أثر التأهيل التربوي من عدمه بالنسبة لكل من التساولات البحثية المطروحة ، ولما كان عدد حاملي المؤهل المتوسط التربوي قليلا خاصة في المرحلة الثانوية ، فقد فضل الباحث ضم عدد حاملي المؤهلات التربوية المتوسطة إلى حملة المؤهلات العليا التربوية ، وتجرى المقارنة على أساس تربوي في مقابل غير تربوي .

العينة الأساسية حسب سنوات الخبرة :

جاءت العينة ممثلة لخبرات المعلمين العاملين في السلطنة العمانيين منهم والوافدين ، وفي المرحلتين الإعدادية والثانوية ، وبين الذكور والإناث ، وعبر التخصصات المختارة أيضا ، والتربوي منهم وغير التربوي ، والعاملين منهم داخل مسقط أو خارجها ، ولا يتسع المجال لتفصيل كل من الأبعاد السابقة ، ونقتصر هنا على عرض إجمالي لخبرات إجمالي العينة داخل السلطنة . وللوافدين ، بالطبع ، خبرات متباينة في بلادهم ، روعيت في اختيار العينة إلا أنها سوف لا تدخل في المعالجات الإحصائية . وسوف نقتصر في حساب دلالة

الفروق على خبرات المعلمين داخل السلطنة وفق التقسيم الذي يوضحه جدول رقم (٦) ؛ على أساس أن التعلم الذاتي أكثر شيوعا في سلطنة عُمان ، وربما يعد غريبا على كثير من البلاد التي يأتي منها الوافدون ، وغالبيتهم تبدأ معرفتهم به عمليا من خلال عملهم في السلطنة .

جدول رقم (٦)

توزيع العينة حسب سنوات الخبرة في السلطنة

تقسيمات الخبرة	العـــدد	النسبـــــة
١ - ٢	٣٥٥	٣٦٫١ ٪
٣ - ٤	٣٨٠	٣٨٫٦ ٪
٥ - ٦	٩١	٩٫٣ ٪
أكثر من ٦	١٥٧	١٦٫٠ ٪
الجملـــــة	٩٨٣	١٠٠ ٪

يُلاحظ من جدول رقم (٦) الكثير من الملاحظات ، لعل من أهمها :

١ - قُسمت السنوات مثنى مثنى في الفئات الثلاث الأولى في حين جاءت الفئة الأخيرة مفتوحة ؛ ويرجع هذا التقسيم إلى أن معظم المعلمين في المرحلتين الإعدادية والثانوية من الوافدين ، وهم في السلطنة على سبيل الإعارة غالبا ، ومدتها أربع سنوات في الغالب .

٢ - استحوذت الفئتان الأوليان على حوالي ثلاثة أرباع العينة ؛ ويرجع ذلك - كما سبقت الإشارة - إلى مدة الإعارة .

٣ - جاءت نسبة العينة في الفئتين الأخيرتين حوالي ربع إجمالي العينة ، وتشمل عادة قدامى المتعاقدين من الوافدين والقدامى من العمانيين .

رابعا : إجراءات التطبيق :

طبقت الاستبانة على جميع مناطق السلطنة ، مع الاستفادة من التغذية الراجعة التي تم الحصول عليها من تجريب الاستبانة . ولقد تم التطبيق في سبع مناطق تعليمية بالسلطنة خلال العام الدراسي ٨٩/ ١٩٩٠م بواسطة الباحث وفريق من الباحثين بالدائرة بعد تدريبهم التدريب الكافي ، وبمساعدة قسم التوجيه والمساعدين الفنيين في مناطق السلطنة التعليمية . ولم يتمكن فريق التطبيق من السفر إلى محافظتي مسندم وظفار (المنطقة الجنوبية) . ولقد تمت مخاطبة المسؤولين في هاتين المنطقتين وإرسال كافة الملاحظات مكتوبة إليهم مع التركيز على الدروس المستفادة من التطبيق في مناطق السلطنة السبع الأخرى . وتمت متابعة التطبيق من وقت لآخر هاتفيا ، والذي تم بدرجة عالية من الإتقان سواء في اختيار العينات بالعدد المطلوب ، وبالمواصفات المطلوبة ، أو في تعبئة الاستبانات ذاتها .

خامسا : أسلوب التحليل الإحصائي :

استخدم الباحث النسبة المئوية لمعالجة التساؤل البحثي الأول ، في حين تم الجمع بين النسبة المئوية و (كا^{2}) في معالجة التساؤلات من الثاني حتى الثامن ، حيث تفيد (كا^{2}) في معالجة الفروق بين استجابات فئات العينة لفقرات الاستبانة وفق النظام التالي :

١ - النوع (معلمون في مقابل معلمات) .

٢ - المرحلة التعليمية (إعدادي في مقابل ثانوي) .

٣ - نوعية التأهيل (تربوي في مقابل غير تربوي) .

٤ - سنوات الخبرة بتقسيماتها الأربعة المعمول بها في هذه الدراسة .

٥ - التخصص عبر المواد الدراسية الست المختارة .

٦ - الجنسية (عماني في مقابل وافد) .

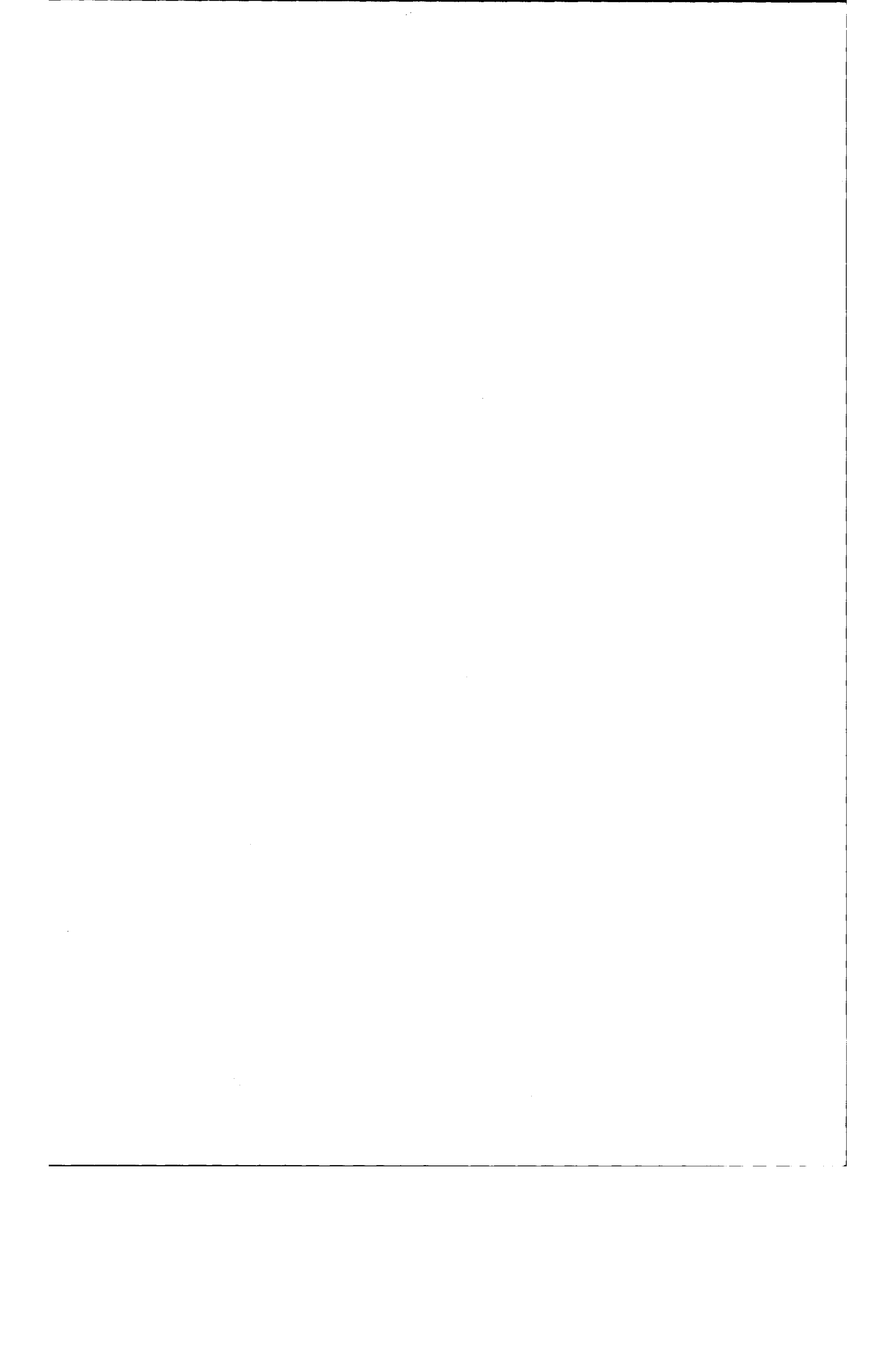
٧ - المنطقة (معلمون مسقط ، في مقابل خارج مسقط) .

واعتبرت (كا^{٢}) دالة إحصائيا إذا كانت تساوي أو أكثر من القيم المتوقعة عند مستوى دلالة (٥.ر.) أو (١.ر.) .

وقد تمت المعالجات الإحصائية بالكمبيوتر باستخدام برنامج SPSS/PC ؛ لمناسبته الواضحة في هذا المجال . وتجدر الإشارة إلى أن درجات الحرية زادت في جميع الحالات عن درجة حرية واحدة ، إلا في بعض المعالجات الإحصائية لبعض مصادر التعلم الذاتي في القسم الثاني من الاستبانة ، حيث كانت درجة واحدة ، وجاءت أصلا من اعتبار أن المجيب إن وضع علامة أمام مصدر ما اعتبر ذلك "نعم" وإن لم يضع علامة اعتبر ذلك "لا" . وعليه جاءت التحليلات الإحصائية لكل مصدر وفق النظام (٢ × ٢) بدرجة حرية واحدة ، وذلك في حالة متغيرات النوع ، والمرحلة ، والتأهيل ، والجنسية ، والمنطقة .

ورغم تفضيل بعض الإحصائيين استخدام تصحيح "ياتس" Yates Correction في حالة النظام (٢ × ٢) ، إلا أنها لم تؤثر في مستويات الدلالة في هذه الدراسة ، ومن هنا وضعت قيم (كا^{٢}) وفق الطريقة العادية [٧٦] .

****



الفصل الرابع

النتائج وتفسيرها

* مقدمة

أولا : تعريفات التعلم الذاتي المفضلة عند المعلمين .

ثـــانيـــا : مصادر التعلم الذاتي .

ثـــالثـــا : بعض القضايا المرتبطة ضمنيا بالتعلم الذاتي .

رابعـــا : أدوار المعلم في التعلم الذاتي .

خامسا : أساليب التعلم الذاتي .

سادسا : أنشطة التعلم الذاتي .

سابعـا : فوائد التعلم الذاتي .

ثامنـا : صعوبات التعلم الذاتي .

وإضافات أخرى حول التعلم الذاتي ككل .

مقدمة :

سوف تُعالج نتائج الدراسة في ارتباط مع تساؤلاتها المطروحة آنفا ، ومن هنا تُعالج النتائج وفق العناصر التالية :

١ - التعريفات المقترحة للتعلم الذاتي الأكثر تفضيلا عند المعلمين .
٢ - مصادر التعلم الذاتي .
٣ - بعض القضايا المرتبطة ضمنيا بالتعلم الذاتي .
٤ - أدوار المعلم في التعلم الذاتي .
٥ - بعض أساليب التعلم الذاتي .
٦ - بعض أنشطة التعلم الذاتي .
٧ - أبرز فوائد التعلم الذاتي .
٨ - أبرز صعوبات التعلم الذاتي .

وعند معالجة كل محور من المحاور السابقة ، سوف يُقدم الموقف الإجمالي أولا ، ثم تُفصل المعالجات حسب المتغيرات السبعة التالية :

النوع ، والمرحلة ، والتأهيل ، وسنوات الخبرة في السلطنة ، والتخصص ، والجنسية ، والمنطقة .

ولا يشير الترتيب السابق لأي أهمية نسبية لمتغير على آخر .

والجدير بالذكر أن ترتيب المحاور الثمانية السابقة هو نفس ترتيب التساؤلات الثمانية الأولى ، مع ملاحظة أن التساؤل التاسع بعد تساؤلا مكملا لكل من التساؤلات الثمانية الأولى .

أولا : التعريفات المقترحة للتعلم الذاتي الأكثر تفضيلا عند المعلمين :

سبقت الإشارة إلى أن الاستبانة في قسمها الأول ، قد احتوت على ستة تعريفات منسوبة للتعلم الذاتي ، وزُعت عشوائيا وطُلب من المعلم أن يختار منها تعريفا واحدا فقط ، هو الأفضل عنده بالقياس إلى باقي التعريفات ، أو يقدم تعريفا بديلا إن لم يرغب في أي منها .

وقد سبقت الإشارة في الفصل الثاني إلى أن الترتيب التنازلي لأرقام هذه التعريفات ، حسب قربها من التعلم الذاتي ، جاء كالآتي :

(١ ، ٣ ، ٥ ، ٤ ، ٢ ، ٦) .

فالتعريف رقم (١) هو أكثر التعريفات تعبيرا عن التعلم الذاتي كما يجب أن يكون ، في حين يعد التعريف رقم (٦) أبعدها عن التعلم الذاتي ، وما بينهما درجات تنازلية . فكلما زادت مسؤولية المتعلم في رحلة التعلم ، اقترب التعريف أكثر من التعلم الذاتي .

والسؤال الآن ما مدى اتفاق استجابات المعلمين مع هذا الترتيب التنازلي ؟ ، وهذا ما سوف توضحه المعالجة الإجمالية والتفصيلية التالية :

أ - الموقف الإجمالي للمعلمين ككل :

يوضح جدول رقم (٧) تفاصيل استجابات المعلمين (بغض النظر عن النوع وغيره من المتغيرات) لهذا القسم من الاستبانة ، ويتضح منه الكثير من الملاحظات ، لعل من أهمها :

١ - ضعف تفضيل المعلمين للتعريفات الأقرب إلى التعلم الذاتي ، خاصة تلك التي تقلل من تدخل المعلم في العملية التعليمية أو تلغيه ، بدليل أن التعريف رقم (١) والذي احتل المرتبة الأولى من حيث تعبيره عن التعلم الذاتي ، جاء في المرتبة الأخيرة (السادسة) من حيث تفضيل المعلمين له ، واقتربت نسبة التفضيل له من الصفر حيث جاءت (٣ر٠٪) فقط . ونفس الشيء - ولكن بدرجة أقل - بالنسبة للتعريف رقم (٣) والذي احتل المرتبة الثانية من حيث تعبيره عن التعلم الذاتي ، جاء في المرتبة الرابعة من حيث تفضيل المعلمين له ؛ حيث وصلت النسبة (٩ر١٠٪) ، لأنه يجعل تدخل المعلم في أقل قدر . وبدأت نسبة التفضيل ترتفع نسبيا بزيادة إشراف المعلم ، بدليل أن التعريف رقم (٥) والذي جاء في المرتبة الثالثة من حيث تفضيل المعلمين له ، جاء أيضا في المرتبة الثالثة من حيث قربه من التعلم الذاتي .

جدول رقم (٧)

مدى تفضيل جملة العينة للتعريفات المقترحة للتعلم الذاتي

م*	التعريف حسب وروده في الاستبانة	(أ)**	(ب)	(جـ)
١	تعليم الطالب بنفسه دون تدخل من المعلم	٣ر٠٪	(٦)	(١)
٢	تفاعل وحوار بين المعلم والطالب ، للوصول إلى الهدف المنشود	٩ر٤٢٪	(١)	(٥)
٣	استخدام الطالب للمواد التعليمية ، ليتعلم بأقل قدر من توجيه المعلم وإرشاده	٩ر١٠٪	(٤)	(٢)
٤	استذكار الطالب للدرس مسبقا ، ومناقشة النقاط الصعبة مع المعلم	١ر٤٪	(٥)	(٤)
٥	اعتماد الطالب أساسا على ذاته في عمليتي التعليم والتعلم ، ولكن بإشراف وتوجيه دائمين من المعلم	٥ر١٧٪	(٣)	(٣)
٦	تحضير الطالب للدرس مسبقا ومتابعته للمعلم أثناء شرحه ، مع الحرص على حل تطبيقات كل درس بنفسه كواجب منزلي	٧ر١٩٪	(٢)	(٦)
٧	تعريف آخر	٥ر٣٪	-	-
-	لا استجابة	١ر١٪	-	-
جملة		١٠٠٪		

* تسلسل التعريفات حسب ورودها في الاستبانة .

** لم تتسع المساحة لكتابة الأعداد خاصة في المقارنات القادمة ، علماً بأن جملة العينة (٩٨٣) معلما ومعلمة .

(أ) النسب المئوية للتكرارات لكل تعريف على حده .

(ب) الترتيب التنازلي لنسب التكرارات للتعريفات الستة فقط .

(جـ) الترتيب التنازلي للتعريفات الستة حسب قربها من التعلم الذاتي .

٢ - وعلى الوجه الآخر ، زادت درجة تفضيل المعلمين للتعريفات التي تكفل لهم مزيدا من الإيجابية دون إنكار لإيجابية المتعلم ، بدليل ارتفاع درجة تفضيل المعلمين للتعريف رقم (٢) والذي جاء في المرتبة قبل الأخيرة من حيث تعبيره عن التعلم الذاتي ، بينما جاء في المرتبة الأولى من حيث تفضيل المعلمين له ، وحصل على أعلى نسبة تفضيل على الإطلاق وهي (٩ر٤٢٪) وبفارق كبير جدا عن التعريف

التالي له في درجة التفضيل ، والذي يعطي المعلم أيضا القيادة وهو التعريف رقم (٦) والذي احتل المرتبة الأخيرة من حيث قربه من التعلم الذاتي ، بينما جاء في المرتبة الثانية من حيث تفضيل المعلمين له وبنسبة تفضيل (٧ر١٩٪) .

وربما تقودنا الملاحظتان السابقتان إلى استنتاج ضعف تفضيل المعلمين للتعريفات الأقرب إلى التعلم الذاتي ، وخاصة تلك التعريفات التي تجعل المبادرة في يد المتعلم . ويفضل هؤلاء المعلمون أن تكون لهم المبادرة والريادة في العملية التعليمية التعلمية ، وإن كان ذلك لا يمنع من أن يكون المتعلم إيجابيا . وربما يوحي ذلك بتفضيلهم للطريقة التقليدية المطورة التي تبارك إيجابية المعلم والمتعلم في آن واحد . ويتفق هذا مع ما كشفت عنه الملاحظة الميدانية المبدئية .

٣ - يلاحظ ضعف تفضيل المعلمين للتعريف رقم (٤) والذي صُنِّف في المرتبة الرابعة من حيث قربه من التعلم الذاتي ، في حين جاء في المرتبة الخامسة (قبل الأخيرة) بالنسبة لدرجة تفضيل المعلمين له ، حيث بلغت نسبة التفضيل (١ر٤٪) وهي نسبة قليلة جدا . وربما يرجع ذلك إلى أن هذا التعريف يعطي الريادة للمتعلم والذي يستذكر دروسه ثم يذهب للمعلم ليناقش النقاط الصعبة . ويؤكد هذا ما تم التوصل إليه من الملاحظتين السابقتين .

٤ - تعد نسبة مَنْ لم يستجب لهذا القسم ضئيلة : حيث وصلت (١ر١٪) من إجمالي العينة ، في حين بلغت نسبة من قدموا تعريفات أخرى (٧ر٣٪) وهي أيضا نسبة ضئيلة . وسوف يُعالج الباحث هذه التعريفات بالتحليل بعد المعالجة التفصيلية .

ب - الموقف التفصيلي حسب متغيرات الدراسة :

ويحتوي هذا الجزء - بحكم عدد المتغيرات - على سبعة أجزاء فرعية ، وهي كالآتي :

١ - النوع والتعريفات المفضلة للتعلم الذاتي :

يوضح جدول رقم (٨) الموقف التفصيلي حسب النوع (معلمين في مقابل معلمات) ، وذلك في المرحلتين معا . وهنا سوف تُقَابل تفضيلات المعلمين في المرحلتين معا بنظيرتها عند المعلمات في المرحلتين معا ، علما بأن إجمالي المعلمين (٥٦٨) معلما في مقابل (٤١٥) معلمة .

جدول رقم (٨)

مدى تفضيل كل من المعلمين والمعلمات للتعريفات المقترحة للتعلم الذاتي

رقم التعريف*	معلمون		معلمات		جملة		
	أ١	ب١	أ٢	ب٢	(أ)	(ب)	(جـ)
١	٥ر٠ ٪	(٦)	صفر ٪	(٦)	٣ر٠ ٪	(٦)	(١)
٢	٣ر٣٩٪	(١)	٠ر٤٨٪	(١)	٩ر٤٢٪	(١)	(٥)
٣	٨ر١١٪	(٤)	٦ر٩ ٪	(٤)	٩ر١٠٪	(٤)	(٢)
٤	١ر٥ ٪	(٥)	٧ر٢ ٪	(٥)	١ر٤ ٪	(٥)	(٤)
٥	٧ر١٩٪	(٢)	٥ر١٤٪	(٣)	٥ر١٧٪	(٣)	(٣)
٦	٧ر١٨٪	(٣)	٢ر٢١٪	(٢)	٧ر١٩٪	(٢)	(٦)
تعريف آخر	٧ر٣ ٪	-	١ر٣ ٪	-	٥ر٣ ٪	-	-
لا استجابة	٢ر١ ٪	-	٠ر١ ٪	-	١ر١ ٪	-	-
جملة	١٠٠٪		١٠٠٪		١٠٠٪		

* تسلسل التعريفات ونصوصها هي نفسها الواردة في جدول رقم (٧) .

أ ، ب ، جـ لها نفس المدلولات الواردة في جدول رقم (٧) .

أ١ النسبة المئوية لتكرارات المعلمين .

ب١ الترتيب التنازلي لنسب تكرارات المعلمين .

أ٢ النسبة المئوية لتكرارات المعلمات .

ب٢ الترتيب التنازلي لنسب تكرارات المعلمات .

بدراسة جدول رقم (٨) ، ومقارنة نسب تفضيل (نسب تكرارات) كل من المعلمين والمعلمات لكل تعريف مقترح ، ومقارنة ذلك بالنسبة الإجمالية ، نخلص إلى الكثير من الملاحظات لعل من أهمها :

١ - اتفاق الترتيب التنازلي لنسب تكرارات كل من المعلمين والمعلمات مع الجملة العامة في جميع الحالات ، باستثناء ترتيب المواقع الذي تم بين التعريفين رقمي (٥ ، ٦) في حالة المعلمين فقط ، فكأن الاتفاق تاما بين المعلمات والجملة العامة . أما في حالة المعلمين فقد قفز التعريف رقم (٥) في حالة المعلمين إلى المرتبة الثانية وتأخر التعريف رقم (٦) إلى المرتبة الثالثة حسب تفضيل المعلمين ، علما بأن التعريف رقم (٥) أقرب إلى التعلم الذاتي حيث جاء في المرتبة الثالثة ، في حين جاء السادس في المرتبة الأخيرة .

٢ - ورغم الاتفاق الكبير في الترتيب التنازلي بين المعلمين والمعلمات ، فإنه يُلاحظ بشكل عام أن نسب تفضيل المعلمين للتعريفات الأقرب إلى التعلم الذاتي جاءت أعلى من نظيرتها في حالة المعلمات ، والعكس بالعكس في حالة التعريفات الأبعد عن التعلم الذاتي ، حيث زادت نسب تفضيل المعلمات بالقياس إلى المعلمين أو الجملة العامة . وربما يتضح ذلك من خلال التعريفات أرقام (٣ ، ٥ ، ٦) والذين جاءوا في المراتب الثاني والثالث والأخير على التوالي من حيث القرب من التعلم الذاتي .

وتقودنا الملاحظتان السابقتان معا إلى القول بأن الاستنتاج السابق الوصول إليه في حالة الجملة العامة ، ينسحب أيضا على كل من المعلمين والمعلمات ، وبخاصة المعلمات .

٢ - المرحلة والتعريفات المفضلة للتعلم الذاتي :

يقارن الباحث هنا بين اختيارات جملة معلمي المرحلة الإعدادية في مقابل جملة معلمي المرحلة الثانوية والتي يوضحها جدول رقم (٩) بغض النظر عن أي متغير آخر (النوع ، التأهيل ، ...) ، علما بأن جملة أفراد العينة من المرحلة الإعدادية (٦٧٠) معلما ومعلمة ، في مقابل (٣١٣) معلما ومعلمة في المرحلة الثانوية .

جدول رقم (٩)

مدى تفضيل المعلمين للتعريفات المقترحة للتعلم الذاتي حسب المرحلة التعليمية

رقم التعريف*	المرحلة الإعدادية		المرحلة الثانوية		الجملة العامة		
	أ١	ب١	أ٢	ب٢	(أ)	(ب)	(جـ)
١	٤ر٠ ٪	(٦)	صفر ٪	(٦)	٣ر٠ ٪	(٦)	(١)
٢	٨ر٤٢٪	(١)	١ر٤٣٪	(١)	٩ر٤٢٪	(١)	(٥)
٣	١ر١٠٪	(٤)	٥ر١٢٪	(٤)	٩ر١٠٪	(٤)	(٢)
٤	٨ر٤ ٪	(٥)	٦ر٢ ٪	(٥)	١ر٤ ٪	(٥)	(٤)
٥	٦ر١٦٪	(٣)	٥ر١٩٪	(٢)	٥ر١٧٪	(٣)	(٣)
٦	٠ر٢١٪	(٢)	٩ر١٦٪	(٣)	٧ر١٩٪	(٢)	(٦)
تعريف آخر	٨ر٢ ٪	-	٨ر٤ ٪	-	٥ر٣ ٪	-	-
لا استجابة	٣ر١ ٪	-	٦ر٠ ٪	-	١ر١ ٪	-	-
جملة	١٠٠٪						

* نصوص التعريفات في جدول (٧) بنفس ترتيبها في الاستبانة .

أ ، ب ، جـ لها نفس مدلولات جدول (٧) .

أ١ النسبة المئوية لتكرارات جملة أفراد العينة في المرحلة الإعدادية لكل تعريف .

ب١ الترتيب التنازلي لنسب تكرارات المرحلة الإعدادية .

أ٢ النسبة المئوية لتكرارات أفراد العينة في المرحلة الثانوية لكل تعريف .

ب٢ الترتيب التنازلي لنسب تكرارات المرحلة الثانوية .

بدراسة جدول (٩) ومقارنة نسب تفضيل كل من معلمي المرحلتين الإعدادية والثانوية لكل تعريف مقترح ، ومقارنة ذلك بالنسبة الإجمالية ، نخلص إلى الكثير من الملاحظات ، لعل من أهمها :

١ - اتفاق الترتيب التنازلي لنسب تكرارات كل من معلمي المرحلتين مع الجملة العامة في جميع الحالات ، باستثناء ترتيب المواقع الذي تم بين التعريفين رقمي (٥ ، ٦) في حالة المرحلة الثانوية فقط ، في حين جاء الاتفاق تاما بين المرحلة الإعدادية والجملة العامة . أما في حالة معلمي المرحلة الثانوية ، فقد قفز التعريف رقم (٥) إلى المرتبة الثانية ، وتأخر التعريف رقم (٦) إلى المرتبة الثالثة حسب تفضيل معلمي المرحلة الثانوية ، علما بأن التعريف رقم (٥) أقرب إلى التعلم الذاتي بالقياس إلى التعريف رقم (٦) .

٢ - ورغم ما قد يوحيه ذلك من أن معلمي المرحلة الثانوية أكثر فهما لتعريف التعلم الذاتي ، فهناك تقارب في نسب تفضيل بعض التعريفات بين المرحلتين (مثل التعريف رقم ٢) ، فضلا عن تذبذب الاتجاهات بينهما ، ففي الوقت الذي زادت فيه نسبة تفضيل معلمي المرحلة الإعدادية للتعريف رقم (٦) بالقياس إلى معلمي المرحلة الثانوية (٢١٪ في مقابل ١٦٫٩٪) ، حدث العكس في بعض التعريفات الأخرى مثل رقمي (١ ، ٢) .

ويوحى ذلك بأن الاستنتاج العام السابق الوصول إليه في حالة الجملة العامة ينسحب أيضا على كل من المرحلتين الإعدادية والثانوية ، وإن بدا التحسن ضئيلا جدا لصالح معلمي المرحلة الثانوية .

٣ - التأهيل والتعريفات المفضلة للتعلم الذاتي :

يوضح جدول (١٠) التعريفات المفضلة حسب نوعية التأهيل (تربوي في مقابل غير تربوي) وذلك في المرحلتين معا ، وهنا سوف تُقَابل تفضيلات التربويين بغير التربويين بغض النظر عن أي متغير آخر ، علما بأن إجمالي عدد التربويين (٦٤٤) في مقابل (٣٣٩) غير تربوي .

جدول رقم (١٠)

مدى تفضيل كل من التربويين وغير التربويين للتعريفات المقترحة للتعلم الذاتي

رقم التعريف*	تربويون		غير تربويين		جملة		
	أ١	ب١	أ٢	ب٢	(أ)	(ب)	(جـ)
١	٥ر٠ ٪	(٦)	صفر ٪	(٦)	٣ر٠ ٪	(٦)	(١)
٢	٣ر٣٩٪	(١)	٩ر٤٩٪	(١)	٩ر٤٢٪	(١)	(٥)
٣	٧ر١٢٪	(٤)	٤ر٧ ٪	(٤)	٩ر١٠٪	(٤)	(٢)
٤	٠ر٤ ٪	(٥)	١ر٤ ٪	(٥)	١ر٤ ٪	(٥)	(٤)
٥	٣ر٢٠٪	(٢)	١ر١٢٪	(٣)	٥ر١٧٪	(٣)	(٣)
٦	٧ر١٧٪	(٣)	٦ر٢٣٪	(٢)	٧ر١٩٪	(٢)	(٦)
تعريف آخر	٢ر٤ ٪	-	١ر٢ ٪	-	٥ر٣ ٪	-	-
لا استجابة	٢ر١ ٪	-	٩ر٠ ٪	-	١ر١ ٪	-	-
جملة	١٠٠٪		١٠٠٪		١٠٠٪		

* نصوص التعريفات في جدول (٧) ، وبنفس ترتيبها في الاستبانة .

أ ، ب ، جـ لها نفس مدلولات جدول (٧) .

أ١ النسبة المئوية لتكرارات (تفضيلات) التربويين .

ب١ الترتيب التنازلي لنسب تكرارات التربويين .

أ٢ النسبة المئوية لتكرارات غير التربويين .

ب٢ الترتيب التنازلي لنسب تكرارات غير التربويين .

بدراسة جدول رقم (١٠) ومقارنة نسب تفضيل كل من التربويين وغير التربويين لكل تعريف مقترح ، ومقارنة ذلك بالنسب الإجمالية ، نخلص إلى نفس الملاحظتين السابق الوصول إليهما من دراسة جدول (٨) والخاص بالمقارنة بين المعلمين والمعلمات ، ولكن في هذه الحالة سوف يتعلقان بالتربويين في مقابل غير التربويين ، الأمر الذي يقودنا إلى تقرير الآتي :

الاستنتاج العام السابق الوصول إليه في حالة الجملة العامة ، ينسحب أيضا على كل من التربويين وغير التربويين ، بخاصة غير التربويين .

٤ - الخبرة والتعريفات المفضلة للتعلم الذاتي :

تتم المقارنة هنا على أساس تقسيمات الخبرة الأربعة المتبعة في هذه الدراسة ، والتي يوضحها جدول (١١) ، علما بأن عدد أفراد العينة في الفئة الأولى (١ - ٢ سنة) هي (٣٥٥) معلما ومعلمة ، وفي الفئة الثانية (٣ - ٤ سنة) (٣٨٠) معلما ومعلمة ، وفي الفئة الثالثة (٥ - ٦ سنة) (٩١) معلما ومعلمة ، وفي الفئة الأخيرة (أكثر من ٦ سنوات) (١٥٧) معلما ومعلمة .

وبدراسة جدول (١١) نخلص إلى بعض الملاحظات ، لعل من أهمها :

١ - اتفاق الترتيب التنازلي لنسب تكرارات أفراد العينة في كل من تقسيمات الخبرة مع النسبة العامة في جميع التعريفات ، باستثناء ترتيب المواقع الذي تم في القسم الأخير فقط بين التعريفين رقمي (٥ ، ٦) ؛ حيث قفز التعريف رقم (٥) إلى المرتبة الثانية وتأخر التعريف رقم (٦) إلى المرتبة الثالثة ، في حين جاء الاتفاق تاما في الترتيب التنازلي بين التقسيمات الأخرى بعضها البعض ، وبينها وبين الجملة العامة

٢ - تقارب نسب التفضيل بشكل عام لكل تعريف عبر تقسيمات فئات الخبرة ، وكذلك مع الجملة العامة .

جدول رقم (١١)
مدى تفضيل أفراد العينة للتعريفات المقترحة للتعلم الذاتي
حسب الخبرة في السلطنة

رقم التعريف	خبرة (١-٢) سنة		خبرة (٣-٤) سنة		خبرة (٥-٦) سنة		أكثر من (٦) سنوات		الجملة العامة		
	أ١	ب١	أ٢	ب٢	أ٣	ب٣	أ٤	ب٤	(أ)	(ب)	(جـ)
١	٠ر٦ ٪	(٦)	٠ر٣ ٪	(٦)	صفر ٪	(٦)	صفر ٪	(٦)	٠ر٣ ٪	(٦)	(١)
٢	٤٣ر١ ٪	(١)	٤٤ر٥ ٪	(١)	٤٢ر٩ ٪	(١)	٣٨ر٩ ٪	(١)	٤٢ر٩ ٪	(١)	(٥)
٣	١٠ر٤ ٪	(٤)	١١ر٣ ٪	(٤)	٩ر٩ ٪	(٤)	١١ر٥ ٪	(٤)	١٠ر٩ ٪	(٤)	(٢)
٤	٥ر٤ ٪	(٥)	٣ر٩ ٪	(٥)	٢ر٢ ٪	(٥)	٢ر٥ ٪	(٥)	٤ر١ ٪	(٥)	(٤)
٥	١٧ر٢ ٪	(٣)	١٦ر٣ ٪	(٣)	١٨ر٧ ٪	(٣)	٢٠ر٤ ٪	(٢)	١٧ر٥ ٪	(٣)	(٣)
٦	١٩ر٤ ٪	(٢)	٢٠ر٠ ٪	(٢)	٢٢ر٠ ٪	(٢)	١٨ر٥ ٪	(٣)	١٩ر٧ ٪	(٢)	(٦)
تعريف آخر	٢ر٨ ٪	-	٢ر٦ ٪	-	٤ر٢ ٪	-	٦ر٤ ٪	-	٣ر٥ ٪	-	-
لا استجابة	١ر١ ٪	-	١ر١ ٪	-	صفر ٪	-	١ر٩ ٪	-	١ر١ ٪	-	-
جملـــة	١٠٠ ٪		١٠٠ ٪		١٠٠ ٪		١٠٠ ٪		١٠٠ ٪		

أ ، ب ، جـ لها نفس مدلولات جدول (٧) .

أ١ النسبة المئوية لتكرارات أفراد العينة في الفئة الأولى (١ - ٢ سنة) .

ب١ الترتيب التنازلي لنسب التكرار في الفئة الأولى .

ونفس الشيء بالنسبة لباقي الرموز عبر الفئات الثلاث الأخرى .

وتقودنا الملاحظتان السابقتان إلى الوصول إلى أن الاستنتاج العام السابق الوصول إليه في حالة الجملة العامة لم يختلف عبر سنوات الخبرة المختلفة ، وينسحب بالتالي على جميع سنوات الخبرة ، وإن بدا الوضع أفضل بشكل ضئيل في الفئة الأخيرة (أكثر من ست سنوات) .

٥ - التخصص والتعريفات المفضلة للتعلم الذاتي :

يوضح جدول (١٢) تفصيل نسب التفضيلات حسب تخصصات المعلمين ، ومنه تتضح الكثير من الملاحظات لعل من أهمها :

١ - احتل التعريف رقم (٢) المرتبة الأولى في جميع التخصصات حسب تفضيلات المعلمين ، ويتفق ذلك أيضا مع الجملة العامة علما بأن هذا التعريف قد احتل المرتبة قبل الأخيرة (الخامسة) حسب قربه من التعلم الذاتي . ورغم ذلك فقد ارتفعت نسب التفضيل عن النسبة العامة في أربعة تخصصات (التربية الإسلامية ، واللغة العربية ، والعلوم ، والرياضيات) ، وقلت عنه بشكل ملحوظ في اللغة الإنجليزية والدراسات الاجتماعية (٣١٫٧٪ ، ٣٦٫٩٪ على الترتيب) .

٢ - ومن ناحية أخرى احتل التعريف رقم (١) المرتبة الأخيرة في جميع التخصصات ، متفق في ذلك بالطبع مع الجملة العامة ، علما بأن هذا التعريف احتل المرتبة الأولى من حيث قربه من التعلم الذاتي .

وتشير الملاحظتان السابقتان إجمالا إلى أن الموقف الإجمالي ينسحب إلى حد ما على جميع التخصصات موضع الاعتبار في الدراسة .

٣ - جاء الترتيب التنازلي لتفضيلات معلمي الرياضيات متفقا تماما مع الجملة العامة .

٤ - جاء الترتيب التنازلي لنسب تفضيلات باقي التخصصات قريبة إلى حد ما من النسب الإجمالية .

فلقد جاء الترتيب التنازلي لنسب تكرارات (تفضيلات) معلمي التربية الإسلامية واللغة العربية متفقا مع النسب الإجمالية في جميع التعريفات باستثناء تبديل المواقع في التخصصين بين التعريفين رقمي (٣ ، ٤) ؛ حيث تأخر التعريف رقم (٣) إلى المرتبة الخامسة ، بينما تقدم التعريف رقم (٤) إلى المرتبة الرابعة ، علما بأن التعريف رقم (٣) أقرب إلى التعلم الذاتي ؛ حيث جاء ترتيبه الثاني ، في حين احتل التعريف رقم (٤) المرتبة الرابعة من حيث القرب من التعلم الذاتي .

أما في حالة معلمي الاجتماعيات ، فقد جاء الاتفاق تاما أيضا ما عدا تبديل المواقع بين التعريفين رقمي (٥ ، ٦) ؛ حيث قفز التعريف رقم (٥) إلى المرتبة "الثانية" وتأخر الآخر إلى المرتبة الثالثة ، علما بأن التعريف رقم (٥) أقرب إلى التعلم الذاتي بالقياس إلى رقم (٦) .

وتشير نسب تفضيل معلمي اللغة الإنجليزية والعلوم إلى وضع أفضل نسبيا بالقياس إلى الجملة العامة ؛ حيث ارتفعت نسب التفضيل لبعض التعريفات الأقرب إلى التعلم الذاتي والعكس بالعكس . وربما يتضح ذلك من التعريفات أرقام (١ ، ٣ ، ٥) في حالة معلمي اللغة الانجليزية ، وأرقام (٣ ، ٥ ، ٦) في حالة معلمي العلوم .

جملة القول أن الاستنتاج العام السابق الوصول إليه في حالة الجملة العامة ، ينسحب أيضا على كل التخصصات ، وبخاصة معلمي التربية الإسلامية واللغة العربية والرياضيات ، وإن بدا الوضع أفضل بشكل نسبي ضئيل لدى معلمي الدراسات الاجتماعية ، واللغة الإنجليزية والعلوم .

جدول رقم (١٢)

مدى تفضيل أفراد العينة للتعريفات المقترحة للتعلم الذاتي

حسب تخصصاتهم

رقم التعريف	التربية الإسلامية		اللغـة العربيـة		اللغـة الإنجليزية		العلـوم		الرياضيات		دراسـات اجتماعيـة		جـمـلـة		
	أ١	ب١	أ٢	ب٢	أ٣	ب٣	أ٤	ب٤	أ٥	ب٥	أ٦	ب٦	(أ)	(ب)	(جـ)
١	صفر٪	(٦)	٥ر٠٪	(٦)	٤ر١٪	(٦)	صفر٪	(٦)	صفر٪	(٦)	صفر٪	(٦)	٣ر٠٪	(٦)	(١)
٢	٤٥ر٥	(١)	٤٧ر٠	(١)	٣١ر٧	(١)	٤٦ر٢	(١)	٤٧ر٤	(١)	٣٦ر٩	(١)	٤٢ر٩	(١)	(٥)
٣	٦ر٢	(٥)	٥ر٠	(٥)	٢٠ر١	(٣)	١٥ر٤	(٢)	٨ر٢	(٤)	١٢ر٧	(٤)	١٠ر٩	(٤)	(٢)
٤	٧ر٦	(٤)	٤ر٥	(٤)	٣ر٦	(٥)	٣ر٦	(٥)	٢ر٣	(٥)	١ر٩	(٥)	٤ر١	(٥)	(٤)
٥	٩ر٧	(٣)	١٤ر٩	(٣)	٢٠ر٩	(٢)	١٦ر٠	(٣)	١٧ر٥	(٣)	٢٦ر٨	(٢)	١٧ر٥	(٣)	(٣)
٦	٢٤ر٨	(٢)	٢٣ر٣	(٢)	١٩ر٤	(٤)	١٢ر٤	(٤)	٢١ر٦	(٢)	١٦ر٦	(٣)	١٩ر٧	(٢)	(٦)
تعريف آخر	٤ر٨	-	٢ر٠	-	٠ر٧	-	٣ر٥	-	٢ر٩	-	١ر٥	-	٣ر٥	-	-
لا استجابة	١ر٤	-	٢ر٠	-	٢ر٢	-	١ر٢	-	-	-	-	-	١ر١	-	-
جملـــة	١٠٠٪		١٠٠٪		١٠٠٪		١٠٠٪		١٠٠٪		١٠٠٪		١٠٠٪		

أ ، ب ، جـ لها نفس مدلولات جدول (٧) .

أ١ النسبة المئوية لتكرارات معلمي التربية الإسلامية لكل تعريف .

ب١ الترتيب التنازلي لنسب تكرارات معلمي التربية الإسلامية .

ونفس الشيء بالنسبة لرموز باقي المواد .

٦ - الجنسية والتعريفات المفضلة للتعلم الذاتي :

تم تقسيم جنسيات أعضاء هيئة التدريس إلى عُماني ، ووافد ، مع مراعاة أن تمثل الفئة الثانية كل الجنسيات الوفدة . ويوضح جدول رقم (١٣) تفصيل الموقف حسب الجنسية ، علما بأن جملة العمانيين في العينة بلغت (١١٧) معلما ومعلمة ، في حين وصل عدد الوافدين إلى (٨٦٦) معلما ومعلمة .

ويتضح من جدول رقم (١٣) الكثير من الملاحظات ، لعل من أهمها :

١ - يتفق الترتيب التنازلي لنسب التفضيل عند الوافدين مع النسب العامة اتفاقا تاما مع تقارب في النسب المتناظرة ؛ ويرجع ذلك - إحصائيا - إلى كبر عدد الوافدين بالنسبة للعمانيين .

وتقودنا هذه الملاحظة إلى أن الاستنتاج العام لجملة العينة ينطبق تماما على الوافدين .

٢ - اختلف الأمر جوهريا في حالة العمانيين ، حيث تراجع التعريف رقم (٢) إلى المرتبة الثانية ولأول مرة ، بينما قفز التعريف رقم (٥) إلى المرتبة الأولى ولأول مرة ، علما بأن التعريف (٥) أقرب إلى التعلم الذاتي من رقم (٢) ؛ حيث احتل المرتبة الثالثة من حيث قربه من التعلم الذاتي ، بينما احتل التعريف رقم (٢) المرتبة قبل الأخيرة . وعلى الجانب الآخر قلت نسبة تفضيل العمانيين للتعريف رقم (٦) بالقياس إلى الوافدين ، والجملة العامة ، حيث وصلت نسبة تفضيل العمانيين له (١٢٪) في مقابل (٨ر٢٠٪) من جملة الوافدين ، و (٧٢ر١٩٪) للجملة العامة ، مما جعل هذا التعريف يتأخر عند العمانيين للمرتبة الرابعة في مقابل المرتبة الثانية عند الوافدين والجملة العامة ، علما بأن هذا التعريف يحتل المرتبة الأخيرة من حيث قربه من التعلم الذاتي ، الأمر الذي يشير إلى أن الوضع عند العمانيين أفضل نسبياً بالقياس إلى الوافدين .

٣ - اتفق العمانيون والوافدون في الترتيب التنازلي للتعريفين رقمي (١ ، ٤) ؛ حيث احتلا المرتبتين الأخيرة وقبل الأخيرة ، وفي اتفاق بالطبع مع الجملة العامة . وجاءت قيم النسب

متقارية جدا ، الأمر الذي يقودنا إلى اشتراك العمانيين والوافدين في ضعف تفضيلهم للتعريفات التي تقلل إلى حد كبير من ريادة المعلم للعملية التعليمية أو تلغيه . ومما يؤكد ذلك أيضا أن تفضيل العمانيين للتعريف رقم (٣) لم يأت مرتفعا (١٢٪ للعمانيين ، ٧ر١٠٪ للوافدين ، ٩ر١٠٪ للجملة) .

جدول رقم (١٣)

مدى تفضيل كل من العمانيين والوافدين للتعريفات المقترحة للتعلم الذاتي

رقم التعريف	عمانيون		وافدون		الجملة		
	أ١	ب١	أ٢	ب٢	(أ)	(ب)	(جـ)
١	صفر ٪	(٦)	٣ر٠ ٪	(٦)	٣ر٠ ٪	(٦)	(١)
٢	٦ر٣١٪	(٢)	٥ر٤٤٪	(١)	٩ر٤٢٪	(١)	(٥)
٣	٠ر١٢٪	(٣)	٧ر١٠ ٪	(٤)	٩ر١٠٪	(٤)	(٢)
٤	٣ر٤ ٪	(٥)	٠ر٤ ٪	(٥)	١ر٤ ٪	(٥)	(٤)
٥	٣ر٣٣٪	(١)	٤ر١٥٪	(٣)	٥ر١٧٪	(٣)	(٣)
٦	٠ر١٢٪	(٤)	٨ر٢٠٪	(٢)	٧ر١٩٪	(٢)	(٦)
تعريف آخر	٣ر٤ ٪	-	٣ر٣ ٪	-	٥ر٣ ٪	-	-
لا استجابة	٦ر٢ ٪	-	٩ر٠ ٪	-	١ر١ ٪	-	-
جملة	١٠٠٪		١٠٠٪		١٠٠٪		

أ ، ب ، جـ لها نفس مدلولات جدول (٧) .

أ١ النسبة المئوية لتفضيلات العمانيين لكل تعريف .

ب١ الترتيب التنازلي لنسب تفضيلات العمانيين .

ونفس الشيء بالنسبة للوافدين .

وتقودنا الملاحظات السابقة إلى الوصول إلى أن الاستنتاج العام السابق الوصول إليه في حالة الجملة العامة يعد أكثر انطباقا

بشكل واضح على الوافدين بالقياس إلى العمانيين ، وإن كان كلاهما يفضل أن تكون المبادرة في يد المعلم .

وربما يرجع ذلك إلى أن خبرة العمانيين بالتعلم الذاتي وتأثرهم به تعد أكبر من غيرهم ؛ لأن هذا الأسلوب غير شائع في كثير من البلاد العربية التي تمد السلطنة بالمعلمين .

٧ - المنطقة والتعريفات المفضلة للتعلم الذاتي :

قسم الباحث المناطق إلى قسمين رئيسين : مسقط ، وخارج مسقط . ويوضح جدول (١٤) تفصيل الموقف حسب العمل في مسقط أو خارجها ، ومنه يتضح الكثير من الملاحظات ، لعل من أهمها :

١ - اتفاق الترتيب التنازلي لنسب تكرارات كل من المعلمين داخل مسقط وخارجها مع النسب العامة في جميع الحالات ، باستثناء ترتيب المواقع الذي حدث بين التعريفين رقمي (٥ ، ٦) في حالة معلمي مسقط ، في حين جاء الاتفاق تاما مع النسب العامة في حالة معلمي خارج مسقط . فقد قفز التعريف رقم (٥) ليحتل المرتبة الثانية ، في حين تأخر التعريف رقم (٦) إلى المرتبة الثالثة ، علما بأن التعريف رقم (٥) أقرب إلى التعلم الذاتي من التعريف رقم (٦) .
٢ - ورغم ما قد يوحى ذلك بأن المعلمين داخل مسقط أكثر فهما لتعريف التعلم الذاتي ، فهناك تقارب في نسب تفضيل معظم التعريفات بين معلمي مسقط ، وخارجها (مثل التعريفات أرقام ١ ، ٢ ، ٣ ، ٦) ، فضلا عن تذبذب الاتجاهات بين معلمي مسقط وخارجها . ففي الوقت الذي زادت فيه نسب تفضيل معلمي مسقط للتعريف رقم (٥) بالقياس إلى معلمي

خارج مسقط والجملة (٠ر٢٢٪ داخل مسقط ، ٢ر١٦٪ خارج مسقط ، ٥ر١٧٪ للجملة) حدث العكس بالنسبة للتعريف رقم (٤) والذي يحتل المرتبة الرابعة أيضا من حيث قربه من التعلم الذاتي .

جدول رقم (١٤)

مدى تفضيل التعريفات المقترحة للتعلم الذاتي لدى المعلمين داخل مسقط وخارجها

رقم التعريف	معلمون مسقط		خارج مسقط		الجملة		
	أ١	ب١	أ٢	ب٢	(أ)	(ب)	(جـ)
١	صفر ٪	(٦)	٤ر٠ ٪	(٦)	٣ر٠ ٪	(٦)	(١)
٢	٧ر٤١٪	(١)	٣ر٤٣٪	(١)	٩ر٤٢٪	(١)	(٥)
٣	٢ر١١٪	(٤)	٨ر١٠ ٪	(٤)	٩ر١٠٪	(٤)	(٢)
٤	٨ر١ ٪	(٥)	٧ر٤ ٪	(٥)	١ر٤ ٪	(٥)	(٤)
٥	٠ر٢٢٪	(٢)	٢ر١٦٪	(٣)	٥ر١٧٪	(٣)	(٣)
٦	٨ر١٨٪	(٣)	٠ر٢٠٪	(٢)	٧ر١٩٪	(٢)	(٦)
تعريف آخر	١ر٣ ٪	-	٦ر٣ ٪	-	٥ر٣ ٪	-	-
لا استجابة	٣ر١ ٪	-	١ر١ ٪	-	١ر١ ٪	-	-
جملة	١٠٠٪		١٠٠٪		١٠٠٪		

أ ، ب ، جـ لها نفس مدلولات جدول (٧) .

أ١ النسبة المئوية لتفضيلات المعلمين داخل مسقط .

ب١ الترتيب التنازلي لنسب تفضيلات المعلمين داخل مسقط .

ونفس الشيء بالنسبة للمعلمين خارج مسقط .

وتقودنا الملاحظتان السابقتان إلى الوصول إلى أن الاستنتاج العام السابق الوصول إليه في حالة الجملة العامة ينسحب أيضا على المعلمين داخل مسقط وخارجها ، وإن بدا التحسن ضئيلا جدا لصالح معلمي مسقط .

خلاصة موقف المعلمين من التعريفات المقترحة :

بعد التحليل الإجمالي والتفصيلي السابق ، يُلخِّص الباحث ما تم التوصل إليه فيما يتعلق بهذا القسم في الاستنتاج التالي :

تعد تفضيلات المعلمين للتعريفات الأقرب إلى التعلم الذاتي ضعيفة جدا ، وخاصة تلك التعريفات التي تجعل المبادرة في يد المتعلم . ويفضل هؤلاء المعلمون أن تكون لهم المبادرة والريادة في العملية التعليمية التعلمية ، وإن كان ذلك لا يمنع عندهم من أن يكون المتعلم إيجابيا وفعالا . وربما يوحى ذلك بتفضيلهم للطريقة التقليدية المطورة التي تبارك إيجابية المعلم والمتعلم في آن واحد .

ولم يختلف هذا الحكم العام كثيرا حسب متغيرات الدراسة السبعة ؛ فهو ينسحب على :

١ - المعلمين والمعلمات خاصة المعلمات ، وإن بدا الوضع أفضل بشكل ضئيل في حالة المعلمين .

٢ - وعلى معلمي المرحلتين الإعدادية والثانوية ، وإن بدا الوضع أفضل بشكل ضئيل جدا لصالح معلمي المرحلة الثانوية .

٣ - وعلى التربويين وغير التربويين خاصة غير التربويين ، وإن بدا الوضع أفضل نسبيا في حالة التربويين .

٤ - وعلى الحديث والقديم في السلطنة ، وإن بدا الوضع أفضل بشكل ضئيل جدا في حالة من أمضوا أكثر من ست سنوات عمل في السلطنة .

٥ - وعلى المعلمين في كافة التخصصات خاصة معلمي التربية الإسلامية ، واللغة العربية ، والرياضيات ، وإن بدا الوضع أفضل بشكل نسبي ضئيل لدى معلمي الدراسات الاجتماعية ، واللغة الانجليزية ، والعلوم .

٦ - وعلى العمانيين والوافدين ، خاصة الوافدين ، ولكن ظهر الوضع أفضل نسبياً في حالة العمانيين .

٧ - وعلى المعلمين داخل مسقط وخارجها ، وإن بدا الوضع أفضل بشكل ضئيل جدا لصالح معلمي مسقط .

التعريفات الأخرى التي أضافها المعلمون :

حاول أربعة وثلاثون معلما ومعلمة بنسبة (٥ر٣٪) من إجمالي العينة إضافة تعريفات أخرى بدلا من التعريفات المقترحة . وبمراجعة هذه التعريفات وجد أنها لا تعدو أن تكون توليفة من التعريفات المقترحة خاصة بين التعريفين رقمي (٢ ، ٦) وهما اللذان احتلا المرتبتين الأخيرتين من حيث درجة قربهما من التعلم الذاتي . والصورة الأكثر تكرارا لهذا المزج بين التعريفين جاءت كالآتي :

"تحضير الطالب للدرس مسبقا ، وتفاعله مع معلمه للوصول إلى الهدف المنشود" .

وأضاف البعض ، **"مع حرصه على حل تطبيقات كل درس بنفسه كواجب منزلي"** . ولا شك أن هذه التوليفة الأخيرة أفضل من كل من التعريفين على حده .

وأضافت قلة منهم ، **"استخدام الوسائل التعليمية"** للتعريف رقم (٢) فأصبح كالآتي : **"تفاعل وحوار بين المعلم والطالب للوصول إلى الهدف المنشود ، مع استخدام الوسائل التعليمية المختلفة"** .

وأضاف معلمان تعديلا على التعريف رقم (١) ليصبح :
"تعليم الطالب نفسه بنفسه بمساعدة المعلم" .

وتوحي أغلب الإضافات السابقة بأنّ المعلمين يفضلون أيضا التعريفات التي تعطي لهم القيادة والريادة في العملية التعليمية التعلمية وهم أيضا ينشدون في المتعلم أن يكون إيجابيا وفعالا . والمعلمون لا يفضلون التعريفات الأقرب إلى التعلم الذاتي خاصة تلك التي تعطي المتعلم المبادرة والقيادة . ويتفق ذلك إلى حد كبير جدا مع التحليلات الإحصائية السابقة ويؤكد بالتالي الخلاصة الإجمالية السابقة .

ثانيا : مصادر التعلم الذاتي :

قَدَّمَتْ الاستبانة للمعلم خمسة مصادر وطُلب منه أن يضع علامة (✓) أمام المصدر أو المصادر التي أمدَّته بالمعرفة عن التعلم الذاتي .
والمصادر كما عُرضت في السؤال الثاني من الاستبانة كالآتي :

١ - القراءة الذاتية لبعض المراجع المتخصصة .
٢ - الدراسة في كليات أو معاهد المعلمين .
٣ - المشاغل (الورش) التربوية التي تنظمها الوزارة .
٤ - الخبرة الشخصية في الميدان .
٥ - خبرة الزملاء في هذا المجال .

وطُلِب من المعلم أن يضيف مصادر أخرى في رقم (٦) إنْ كان المعلم قد تعلم من خلالها بدلا من المصادر المعروضة أو بالإضافة إليها أو بعضها .

وسوف تتم معالجة الموقف الإجمالي المقارن أولا ، ثم التفصيل حسب متغيرات الدراسة السبعة ، ولكل مصدر على حده .

أ - الموقف الإجمالي المقارن لمصادر التعلم الذاتي عند المعلمين :

يوضح جدول (١٥) حجم استخدام المعلمين لكل من مصادر التعلم الذاتي المقترحة . ويتضح من جدول (١٥) الكثير من الملاحظات ، لعل من أهمها أن الترتيب التنازلي للمصادر حسب درجة اعتماد المعلمين عليها ، جاء كالآتي :

* الخبرة الشخصية في الميدان .
* القراءة الذاتية لبعض المراجع المتخصصة .
* الدراسة في كليات أو معاهد المعلمين .
* المشاغل التربوية .
* خبرة الزملاء .

جدول رقم (١٥)

مدى استخدام جملة العينة لمصادر التعلم الذاتي

م	المصــــــــــدر	حجم الاستخدام		الترتيــب
		عــدد	نسبــة	
١	القراءة الذاتية لبعض المراجع المتخصصة	٦١٠	١ر٦٢٪	(٢)
٢	الدراسة في كليات أو معاهد المعلمين	٤٧١	٩ر٤٧٪	(٣)
٣	المشاغل (الورش) التربوية	٢٧٢	٧ر٢٧٪	(٤)
٤	الخبرة الشخصية في الميدان	٧٥٥	٨ر٧٦٪	(١)
٥	خبرة الزملاء في هذا المجال	٢٠٧	١ر٢١٪	(٥)

ويعد هذا الترتيب من الأمور الملفتة للنظر ؛ حيث تراجعت أدوار كليات ومعاهد الدراسة إلى المرتبة الثالثة ، وكان من المفروض أن تكون المصدر الأساسي لغالبية المعلمين ولا سيما التربويين منهم ، علما بأن نسبة التربويين في جملة العينة بلغت حوالي (٥١ر٦٥٪) ، في حين بلغت نسبة مَنْ اعتمد على كليات الإعداد (٩ر٤٧٪) من جملة العينة (تربويين وغيرهم) . وهذا يشير إلى وجوب تنقيح برامج إعداد المعلم العربي لتزيد من تأهيله لتطبيق أسلوب التعلم الذاتي في عمله .

أيضا تراجعت المشاغل التربوية إلى المركز قبل الأخير ؛ حيث اعتمد عليها - كمصدر من مصادر التعلم الذاتي - حوالي (٧ر٢٧٪) من جملة العينة ، وهذه نسبة ليست بالمرتفعة ، ولا تتناسب وحجم الجهد المبذل في هذه المشاغل ، مما يشير إلى ضرورة البحث عن العوامل التي تقلل من أثر هذه المشاغل ، ولا سيما وأنّ الباحث قد اضطلع على بعض الأوراق والمخططات التي تعد لهذه الدورات ، وكانت - من وجهة نظره - طيبة وبخاصة في علاقتها بالتعلم الذاتي .

ومن ناحية أخرى ، قفزت الخبرة الشخصية في الميدان إلى المركز الأول وبنسبة عالية (٨ر٧٦٪) . وإن كان ذلك يوحى بالتجريب الذاتي

من جانب المعلم ، فقد يتضمن أيضا عفوية في التطبيق ؛ لأن التجريب لابد وأن يقوم على أساسا علمي تربوي سليم . ولعل مما جعل الأمر أقل خطرا أن نسبة من اختاروا "القراءة الذاتية" كمصدر من مصادر معرفتهم بالتعلم الذاتي تعد نسبة كبيرة (١ر٦٢٪) . فربما يقرأ هؤلاء من خلال المراجع المتخصصة ثم يعتمدون على ذاتهم في التجريب ، ومن هنا تبدو الأمور مقبولة إلى حد ما .

ورغم ذلك ، فالباحث يرى ضرورة زيادة فعالية كل من كليات الإعداد والمشاغل التربوية في هذا الصدد لتتكامل مع المصادر الأخرى .

ب - الموقف التفصيلي لمصادر التعلم :

وفيما يلي المعالجة التفصيلية لكل مصدر من المصادر الخمسة السابقة حسب متغيرات الدراسة ، وسوف يأتي ترتيب المعالجة حسب ورودها في الاستبانة أي كما في جدول (١٥) ، وليس حسب ترتيبها في معدل الاستخدام .

١ - القراءة الذاتية لبعض المراجع المتخصصة :

سبقت الإشارة إلى أن هذا المصدر احتل المرتبة الثانية ؛ حيث استخدمه (١ر٦٢٪) من إجمالي العينة ، وتعد هذه النسبة مناسبة إلى حد ما .

ويشير جدول رقم (١) في ملحق (٤) إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في استخدام هذا المصدر حسب النوع (معلمون في مقابل معلمات) ، والمرحلة (جملة معلمي المرحلة الإعدادية ، في مقابل معلمي المرحلة الثانوية) ، ونوعية التأهيل (تربوي في مقابل غير تربوي) ، وحسب التخصص (المواد الدراسية الست موضع الدراسة) ، وحسب الجنسية (عُماني في مقابل وافد) ، بينما جاءت الفروق في استخدام هذا المصدر دالة عند مستوى (٠١ر٠) حسب الخبرة ، ودالة عند مستوى (٠٥ر٠) حسب المنطقة .

فعلي مستوى سنوات الخبرة في السلطنة زادت نسبة من يعتمدون على هذا المصدر في القدامى عن الأحدث نسبيا ، فقد ارتفعت إلى (٥ر٧٢٪) بين أصحاب الخبرة (٥ - ٦ سنوات) وإلى (٧٢٪) بين أصحاب الخبرة أكثر من ست سنوات . وفي المقابل انخفضت إلى (٥٨٪ ، ٢ر٥٩٪) في الفئتين الأوليين على الترتيب (١ - ٢ سنة) ، (٣ - ٤ سنة) . فكأن الأقدم هو الأكثر قراءة عن التعلم الذاتي .

وعلى مستوى المنطقة ، زادت نسبة الاعتماد على هذا المصدر بين معلمي مسقط بالقياس إلى معلمي خارج مسقط ، حيث جاءت النسبتان (٥ر٦٩٪) في مقابل (٩ر٥٩٪) على الترتيب . وربما يرتبط ذلك بتوفر مراجع التعلم الذاتي في مكتبات المدارس في مسقط بشكل أكبر من نظيره في المكتبات خارج مسقط .

٢ - الدراسة في كليات أو معاهد المعلمين :

جاء هذا المصدر في المرتبة الثالثة بين مصادر التعلم الذاتي ، حيث اعتمد عليه (٩ر٤٧٪) من إجمالي العينة ، وهي نسبة غير مرتفعة ولا سيما أن نسبة التربويين في المجتمع الأصل وبالتالي في العينة أعلى من ذلك بكثير ، حيث وصلت إلى (٥١ر٦٥٪) من جملة العينة ، بالإضافة إلى ما يتوقع أن تقوم به الكليات الأخرى في هذا المجال نظريا وعمليا ، الأمر الذي يدعونا إلى وجوب إعادة النظر في برامج كليات ومعاهد إعداد المعلمين لتكون أقرب إلى التعلم الذاتي فكرا وتطبيقا .

ويشير جدول (٢) في ملحق رقم (٤) إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في استخدام هذا المصدر حسب النوع ، والجنسية ، في حين جاءت الفروق دالة عند مستوى (٠١ر٠) حسب كل من المرحلة ، والتأهيل ، والخبرة ، والتخصص ، والمنطقة ،

فقد ارتفعت نسبة الاعتماد على هذا المصدر إلى (٩ر٥٠٪) بين معلمي المرحلة الإعدادية وانخفضت إلى (٥ر٤١٪) بين معلمي المرحلة الثانوية ، وارتفعت بشكل واضح بين التربويين لتصل إلى (٨ر٦١٪) وانخفضت بشكل أوضح بين غير التربويين لتصل إلى (٥ر٢١٪) منهم ، مما يشير بشكل واضح إلى مشكلة الاعتماد على معلمين غير مؤهلين تربويا ، وتشير في الوقت نفسه إلى أنه رغم تقصير كليات إعداد المعلمين في مجال التعلم الذاتي ، إلا أن لها بعض الأثر بالقياس للكليات والمعاهد غير التربوية .

وفي مقابلة مع بعض المعلمين غير المؤهلين تربويا والذين اختاروا هذا المصدر علما بأن كلياتهم غير تربوية ، أكد معظمهم أنّ كلياتهم أفادتهم من المنظور العملي أكثر من المنظور النظري ، حيث كانوا يقومون بأبحاث خاصة ببعض المواد ، فضلا عن تكليفهم بمذاكرة أجزاء مقررة ولا يشرحها المحاضر ، أو يعتمدون على مراجع إضافية لكل مادة مقررة ، إلى غير ذلك من مصادر التعلم الذاتي . وأكد بعض المعلمين منهم على ما اكتسبوه من خبرة في هذا المجال من خلال إجراء التجارب العلمية معتمدين كلية على أنفسهم .

وعلى مستوى سنوات الخبرة ، لوحظ بشكل واضح ارتفاع نسبتي الاعتماد على هذا المصدر في فئتي الخبرة الأوليين (١ - ٢ سنة) ، (٣ - ٤ سنة) بالقياس إلى الفئتين الأخريين ، حيث جاءت النسب الأربع وفق الفئات السابقة كالآتي : (٧ر٥٢٪ ، ٨ر٥١٪ في مقابل ٤ر٣٧٪ ، ٨ر٣٣٪) ، فكأن الأحدث أكثر اعتمادا على هذا المصدر من الأقدم . وربما يرجع ذلك إلى أن كليات التربية ربما تكون قد بدأت حديثا في تطوير برامجها ، لتحتوي بعض المقررات أو الموضوعات المتعلقة بالتعلم الذاتي فكرا أو تطبيقا .

وعلى مستوى التخصص ، جاء معلمو التربية الإسلامية أقل من المعلمين الآخرين في الاعتماد على هذا المصدر ؛ حيث انخفضت النسبة بينهم إلى (٢ر٣٧٪) ، ثم قفزت إلى (٦ر٤٢٪) بين معلمي اللغة العربية ، ثم إلى (٦ر٤٥٪) بين معلمي اللغة الإنجليزية ، وارتفعت إلى (٤ر٥٤٪) بين معلمي العلوم ، ووصلت إلى أقصى قيمة لها بين معلمي الرياضيات (٧ر٥٦٪) .

وعلى مستوى المنطقة ارتفعت نسبة الاعتماد على هذا المصدر بين المعلمين خارج مسقط إلى (١ر٥٢٪) في مقابل (٦ر٣٣٪) بين معلمي مسقط .

٣ - المشاغل التربوية :

احتل هذا المصدر المرتبة الرابعة (قبل الأخيرة) حيث اعتمد عليه (٧ر٢٧٪) من إجمالي العينة ، وهي نسبة لا تتناسب وأهمية هذه المشاغل ، والجهد الذي يُبذل فيها . وربما يرجع انخفاض النسبة هذه إلى أن هناك مصادر أخرى تعرض لها المعلم من قبل ، وأكسبته المعرفة بالتعلم الذاتي خاصة كليات ومعاهد الإعداد ، فضلا عن قلة تكرار هذه المشاغل للمعلم الواحد وذلك على الرغم من اتساعها لتشمل كل المعلمين الجدد في بداية العمل ؛ لتعرفهم بالمناهج العمانية وخصائصها وغير ذلك من الأمور التي تؤكد صراحة أو ضمنا على التعلم الذاتي .

ويشير جدول (٣) في ملحق رقم (٤) إلى عدم وجود فروق دالة إحصائيا في استخدام هذا المصدر حسب النوع ، والمرحلة ، والجنسية ، في حين جاءت الفروق دالة إحصائيا عند مستوى (٠١ر٠) حسب التأهيل ، والخبرة ، والمنطقة ، وعند مستوى (٠٥ر٠) حسب التخصص .

فعلى مستوى التأهيل انخفضت نسبيا نسبة الاعتماد على هذا المصدر بين التربويين إلى (٥ر٢٤٪) في مقابل (٦ر٣٣٪) بين غير التربويين . ورغم انخفاض النسبة في الحالتين ، إلا أنها أكثر انخفاضا بين التربويين بالقياس لغير التربويين ، وربما يرجع ذلك إلى أن التربويين عندهم مصادر أخرى لم تتوفر لغير التربويين خاصة كليات ومعاهد إعداد المعلمين .

وعلى مستوى فئات الخبرة ، فقد ارتفعت نسبيا في فئتي الخبرة الأخيرين بالقياس إلى الفئتين الأولين ، حيث وصلت أدناها في الفئة الأولى (١ - ٢ سنة) لتصل إلى (٧ر٢٣٪) وارتفعت تدريجيا إلى أقصى قيمة لها وهي (٩ر٣٨٪) ، وذلك في الفئة الأخيرة (أكثر من ٦ سنوات) ، وربما يرجع ذلك إلى أن بعض القدامى عادة ما يعاد اختيارهم في ورش إضافية خاصة ، حيث ينقلون بدورهم الاتجاهات الحديثة إلى زملائهم الأحدث .

وعلى مستوى التخصص انخفضت النسبة جدا بين معلمي الرياضيات لتصل إلى (٧ر١٨٪) ، ثم قفزت إلى (٧ر٢٥٪) بين معلمي اللغة العربية ، وإلى (٦ر٢٦٪) بين معلمي العلوم ، ثم قفزت مرة أخرى إلى (٨ر٣٣٪) بين معلمي الاجتماعيات ، ووصلت إلى أقصى قيمة لها (٣ر٣٥٪) بين معلمي اللغة الانجليزية . فهل يعني الترتيب التصاعدي السابق ، ترتيبا في كفاءة هذه الورش عبر المواد الدراسية المختلفة ؟ . ربما يحتاج الأمر - من وجهة نظر الباحث - إلى دراسة مستقلة تتمحور حول هذه الورش في علاقاتها بالتعلم الذاتي في السلطنة فكرا وتطبيقا .

وعلى مستوى المنطقة ، انخفضت نسبيا نسبة الاعتماد على هذا المصدر بين معلمي مسقط لتصل إلى (٣ر١٩٪) في مقابل (١ر٣٠٪) بين معلمي خارج مسقط ، فهل يعني ذلك أيضا ترتيبا

في كفاءة هذه الورش داخل مسقط وخارجها ؟ أم أن هناك عوامل أخرى ؟ يرى الباحث أن الإجابة ليست سهلة الآن ، وربما تتطلب دراسة شاملة مستقلة كما سبقت الإشارة .

٤ - الخبرة الشخصية في الميدان :

احتل هذا المصدر المرتبة الأولى على مستوى باقي المصادر المطروحة ، حيث اعتمد عليه (٧٦ر٨٪) من إجمالي العينة ، وهي نسبة جيدة ، ولا سيما وإن صَاحَبَ هذا المصدر مصادر علمية أخرى مُمَهدة ، ومُكملة له ، وهو ما حدث هنا إلى حد ما ، حتى لا يتحول الأمر إلى مجرد عفوية في التجريب ، وإنما يقترب من "التجريب الذاتي" على أساس علمي .

ويشير جدول (٤) في ملحق (٤) إلى عدم وجود فروق دالة إحصائيا في استخدام هذا المصدر حسب المرحلة ، والتخصص ، والمنطقة ، في حين جاءت الفروق دالة عند مستوى (٠٥ر٠) حسب النوع ، ودالة عند مستوى (٠١ر٠) حسب كل من التأهيل ، والخبرة ، والجنسية .

فعلى مستوى النوع ، زاد اعتماد المعلمين على هذا المصدر إلى (٧٩ر٨٪) في مقابل (٧٢ر٨٪) بين المعلمات . ورغم أن النسبتين جيدتان ، إلا أن دلالة الفرق تشير إلى أن المعلمين أكثر اعتمادا على هذا المصدر من المعلمات ، وربما يرجع ذلك إلى اختلاف طبيعة الرجل عن المرأة ، حيث يميل الرجل أكثر إلى الاعتماد على ذاته وخوض التجارب الجديدة ، وإن كان ذلك ينسحب أيضا على المرأة ولكن بدرجة أقل نسبيا .

وعلى مستوى التأهيل ، ارتفعت النسبة بشكل واضح بين غير التربويين لتصل إلى (٨٢ر٣٪) منهم في مقابل (٧٣ر٩٪) إلى

بين التـربويين ، وربما يرجع ذلك أيضـا إلى أن التـربويين عندهم مصادر أخرى لم تتوفر لغيرهم خاصة كليات ومعاهد الإعداد ، وإن كانت النسبة في الحالتين مرتفعة . ويتطلب الأمر - خاصة في حالة غير التربويين - أن يُكمل هذا المصدر بمصادر علمية تمهيدية مثل المشاغل التربوية .

وعلى مستوى سنوات الخبرة ، لوحظ بشكل واضح تزايد نسب الاعتماد على هذا المصدر كلما زادت سنوات عمل المعلم في السلطنة ، ومن هنا فقد تزايدت نسب الاعتماد عبر فئات الخبرة الأربع كالآتي : (٣ر٦٩٪ ، ٩ر٧٨٪ ، ١ر٧٩٪ ، ٣ر٨٧٪) على الترتيب .

وعلى مستوى الجنسية ، ارتفعت نسبة الاعتماد على هذا المصدر بين الوافدين ارتفاعا ملحوظا حيث وصلت إلى (٤ر٨٠٪) من جملة الوافدين ، في مقابل (٤ر٥٠٪) بين العمانيين .

٥ - خبرة الزملاء كمصدر من مصادر التعلم الذاتي :

احتل هذا المصدر المرتبة الأخيرة بين المصادر المطروحة ، حيث اعتمد عليه (١ر٢١٪) من جملة العينة ، وتعد هذه المرتبة منطقية ولا سيما أنه لا يُحَبَّذ أن يحتل هذا المصدر مراتب متقدمة ، وإنما يفضل أن يكون دوره مكملا لمصادر أخرى ، وهذا ما حدث في هذه الدراسة . وربما يرجع تفضيل الباحث لأن يكون هذا المصدر إضافيا وليس أساسيا ، إلى أن التعلم الذاتي قد صاحبه بعض الخلط ، وسوء الفهم ، ومن هنا يُفضّل أن يعتمد المعلم على مصادر علمية أكثر إلماما وفهما بهذا الأسلوب ، مثل : كليات الإعداد ، والورش التربوية ، والمراجع المتخصصة ، ثم يأتي بعد ذلك هذا المصدر ؛ حتى يكون الحوار بين الزملاء المعلمين على أساس الدراسة وليس من فراغ ، وحتى لا تنتقل الأفكار الخاطئة بسهولة بين المعلمين .

ويشير جدول (٥) في ملحق رقم (٤) إلى عدم وجود فروق دالة إحصائيا حسب جميع متغيرات الدراسة ، باستثناء النوع ، حيث جاءت الفروق بين المعلمين والمعلمات دالة عند مستوى (٠١ر٠) فقد ارتفعت نسبة الاعتماد على هذا المصدر بين المعلمين إلى (٦ر٢٤٪) ، وانخفضت إلى (١ر٢٦٪) بين المعلمات . ورغم ما قد توحى به هذه النتيجة من أن المعلمين أكثر اعتمادا على بعضهم البعض في الإلمام بالتعلم الذاتي بالقياس إلى المعلمات ، إلا أن النسبتين في الحالتين غير مرتفعتين .

خلاصة موقف المعلمين من المصادر المطروحة للتعلم الذاتي :

جاء الترتيب التنازلي للمصادر المطروحة في الاستبانة حسب نسبة اعتماد المعلمين على كل منها كالآتي ، وأمام كل منها نسبة الاستخدام :

* الخبرة الشخصية في الميدان . (٨ر٧٦٪)
* القراءة الذاتية لبعض المراجع المتخصصة . (١ر٦٢٪)
* الدراسة في كليات أو معاهد المعلمين . (٩ر٤٧٪)
* المشاغل (الورش) التربوية . (٧ر٢٧٪)
* خبرة الزملاء في هذا المجال . (١ر٢١٪)

وربما يوحي الترتيب السابق بالمنطقية ، حيث اعتمد المعلمون بشكل أساسي على المصادر الأكثر ارتباطا بذواتهم ، ومن هنا جاءت الخبرة الشخصية والقراءة الذاتية في المرتبتين الأوليين ، ورغم ذلك فالباحث يرى ضرورة زيادة فعالية كل من كليات ومعاهد إعداد المعلمين ، والمشاغل التربوية في مجال التعلم الذاتي فكرا وتطبيقا ؛ حتى تتكامل مع المصادر الأخرى ، ويفضل أن تتقدم عليها أو تقترب منها على الأقل ، رغبة في مزيد من العلمية والدقة .

وبالنسبة للدراسة التفصيلية لكل مصدر ، فسوف تُلخَّص هنا على أساس الترتيب التنازلي . فلم توجد فروق دالة إحصائيا في استخدام "الخبرة الشخصية في الميدان" حسب المرحلة ، والتخصص ، والمنطقة ، في حين جاءت

دالة عند مستوى (٥٠ر٠) حسب النوع ، ودالة عند مستوى (٠١ر٠) حسب كل من التأهيل ، والخبرة ، والجنسية . فعلى مستوى النوع ، جاءت نسبة الاستخدام بين المعلمين (٨ر٧٩٪) في مقابل (٨ر٧٢٪) بين المعلمات . وعلى مستوى التأهيل ، جاءت النسبتان (٩ر٧٣٪ بين التربويين ، في مقابل ٣ر٨٢٪ بين غير التربويين) . وعلى مستوى الخبرة لوحظ بشكل واضح تزايد نسب الاعتماد على هذا المصدر كلما زادت سنوات عمل المعلم في السلطنة . وعلى مستوى الجنسية جاءت نسبتا الاستخدام بين العمانيين والوافدين (٤ر٥٠٪ في مقابل ٤ر٨٠٪) على الترتيب .

ولم توجد فروق دالة إحصائيا في استخدام "القراءة الذاتية" حسب جميع متغيرات الدراسة باستثناء الخبرة ، والمنطقة حيث جاءت الفروق دالة عند (٠١ر٠ ، ٠٥ر٠) على الترتيب . فعلى مستوى سنوات الخبرة في السلطنة ، زادت نسبة من يعتمدون على هذا المصدر بين القدامى عن الأحدث نسبيا . وعلى مستوى المنطقة ، زادت نسبة الاعتماد على هذا المصدر بين معلمي مسقط بالقياس إلى معلمي خارج مسقط ، وجاءت النسبتان على الترتيب (٥ر٦٩٪ ، ٩ر٥٩٪) .

ولم توجد فروق دالة إحصائيا في استخدام "الدراسة في كليات أو معاهد المعلمين" كمصدر من مصادر التعلم الذاتي ، وذلك حسب النوع ، والجنسية ، في حين جاءت الفروق دالة عند مستوى (٠١ر٠) حسب كل من المتغيرات الأخري . فعلى مستوى المرحلة ، جاءت نسبتا الاستخدام بين معلمي المرحلتين (٩ر٥٠٪ ، ٥ر٤١٪) على الترتيب ، وجاءت بين التربويين (٨ر٦١٪) في مقابل (٥ر٢١٪) بين غير التربويين . وعلى مستوى الخبرة ، لوحظ بشكل واضح ارتفاع نسبتي استخدام هذا المصدر في فئتي الخبرة الأولين بالقياس إلى الأخرين . وعلى مستوى التخصص ، جاء معلمو التربية الإسلامية أقل المعلمين استخداما لهذا المصدر (٢ر٣٧٪) في حين بلغت النسبة أقصاها (٧ر٥٦٪) بين معلمي الرياضيات . وعلى مستوى المنطقة ، جاءت نسبتا الاستخدام (٦ر٣٣٪) بين معلمي مسقط ، في مقابل (١ر٥٢٪) خارجها

ولم توجد فروق دالة إحصائيا في استخدام "المشاغل التربوية" حسب النوع ، والمرحلة ، والجنسية ، في حين جاءت الفروق دالة عند مستوى (٠١ر٠) حسب التأهيل ، والخبرة ، والمنطقة ، ودالة عند مستوى (٠٥ر٠) حسب التخصص . فعلى مستوى التأهيل ، انخفضت نسبة الاعتماد على هذا المصدر بين التربويين لتصل إلى (٥ر٢٤٪) في مقابل (٦ر٣٣٪) بين غير التربويين . وعلى مستوى الخبرة ، ارتفعت نسبتا الاستخدام في فئتي الخبرة الأخيرين بالقياس إلى الأولين . وعلى مستوى التخصص ، انخفضت نسبة الاستخدام جدا بين معلمي الرياضيات (٧ر١٨٪) ووصلت إلى أقصاها بين معلمي اللغة الانجليزية (٣ر٣٥٪) . وعلى مستوى المنطقة جاءت نسبتا الاستخدام بين معلمي مسقط وخارجها (٣ر١٩٪ ، ١ر٣٠٪) على الترتيب .

ولم توجد فروق دالة إحصائيا في استخدام المصدر الأخير "خبرة الزملاء" وذلك حسب جميع متغيرات الدراسة باستثناء النوع فقط ، حيث جاءت دالة عند مستوى (٠١ر٠) ، وجاءت نسبتا الاستخدام (٦ر٢٤٪) بين المعلمين في مقابل (١ر١٦٪) بين المعلمات .

ولقد حاول الباحث استخراج مدلولات هذه النتائج وحاول تفسير بعضها ، وأثار تساؤلات بحثية جديدة بسبب بعض آخر منها .

المصادر الأخرى التي أضافها المعلمون :

لوحظ أن قلة من المعلمين أضافوا بعض المصادر الفعلية ، وبعضهم كرر نفس المصادر المذكورة في الاستبانة ولكن بعبارات مختلفة ، ومن المصادر التي أضافها المعلمون وتختلف إلى حد كبير عن المصادر المذكورة ما يلي :

* دليل المعلم في فروع المادة .
* وسائل الإعلام .
* البحث في مجال التخصص .

ولقد جاءت التكرارات قليلة جدا في المصادر الثلاثة ، وانخفضت النسبة في جميعها عن (١٪) من إجمالي العينة .

ثالثا : بعض القضايا المرتبطة ضمنيا بالتعلم الذاتي :

تتضمن هذه القضايا تسع قضايا تتعلق بالجانب الفكري عند أعضاء هيئة التدريس . وترتبط خمس من هذه القضايا ارتباطا موجبا بالتعلم الذاتي ، بمعنى أن تزايد نسب الموافقة عليها يعني تزايد التأييد لفكرة التعلم الذاتي ، والعكس بالعكس . وهذه القضايا جاءت في القسم الثالث من الاستبانة في أرقام (٢ ، ٤ ، ٦ ، ٨ ، ٩) . وعلى الجانب الآخر ، احتوى هذا القسم أيضا على أربع قضايا ترتبط ارتباطا سلبيا بالتعلم الذاتي ، بمعنى أن تزايد نسب الاتفاق عليها يعني ضمنيا ضعف التأييد للتعلم الذاتي . وهذه القضايا جاءت في أرقام (١ ، ٣ ، ٥ ، ٧) .

وفيما يلي المعالجة الإحصائية لهذه الفقرات على المستوى الإجمالي أولا ، ثم على المستوى التفصيلي ، بادئين بالقضايا التي ترتبط بالتعلم الذاتي ارتباطا سلبيا .

أ - القضايا التي ترتبط بالتعلم الذاتي ارتباطا سلبيا :

القضية الأولى : الوظيفة الأساسية للمعلم هي نقل المعارف إلى الطلاب :

يشير جدول (٦) في ملحق رقم (٤) إلى أن هذه القضية حظيت بموافقة (١ر٣٩٪) من إجمالي العينة ورفضها (١ر٦٠٪) منهم في حين اختار (٧ر٠٪) من العينة الإجابة "لا أدري" ، وهذه نسبة ضئيلة يمكن تجاهلها . ورغم أن الغالبية من العينة ترفض الفكرة على أساس أو وظيفة المعلم أعظم وأعمق من مجرد نقل المعارف ، إلا أن نسبة ليست بالقليلة (١ر٣٩٪) ما زالت ترى المعلم على أنه ناقل للمعرفة ، وهذا أمر يتطلب تصحيح أفكار جملة المعلمين عن أدوارهم وواجباتهم في التعلم الذاتي ، خاصة وإنه يتطلب أساسا مساعدة المتعلم على الوصول إلى المعرفة بنفسه دون أن ينقلها له المعلم .

ولم تختلف الاستجابات الإجمالية السابقة باختلاف النوع (معلمين في مقابل معلمات) ، والمرحلة (إعدادي في مقابل ثانوي) ، وسنوات الخبرة داخل السلطنة ، وبين معلمي مسقط وخارجها ؛ حيث لم توجد فروق دالة إحصائيا بين كل من التقسيمات السابقة ، في حين جاءت الفروق دالة عند مستوى (١٠ر٠) حسب نوعية التأهيل (تربوي في مقابل غير تربوي) ، وحسب الجنسية (عُماني ، ووافد) ، وكانت دالة عند مستوى (٥٠ر٠) حسب التخصص (المواد الدراسية) . فبالنسبة للتربويين جاءت نسبتي الموافقة والاعتراض (٦ر٣٢٪ ، ٦ر٦٦٪) على الترتيب في مقابل (٥ر٥١٪ ، ٩ر٤٧٪) لغير التربويين . وهذا يشير إلى أن للتأهيل التربوي بعض الأثر في فهم الدور الحقيقي والشامل للمعلم ، ويشير من ناحية أخرى إلى أهمية الاعتماد على معلمين مؤهلين تربويا ، وبخاصة إذا أردنا للتعلم الذاتي المزيد من النجاح .

ومن ناحية أخرى ، اختلفت استجابات جملة العينة اختلافا دالا حسب تخصصاتهم ، حيث جاءت نسب الموافقة مرتبة تصاعديا كالآتي : (الاجتماعيات ٩ر٢٨٪ ، الرياضيات ٥ر٣٤٪ ، العلوم ٥ر٣٨٪ ، اللغة الانجليزية ٣ر٤٠٪ ، اللغة العربية ٥ر٤٤٪ ، التربية الإسلامية ٩ر٤٧٪) ، وانعكس الأمر بالنسبة لترتيب عدم الموافقة ، مما يشير إلى أن جملة معلمي ومعلمات الاجتماعيات أقل قبولا لفكرة أن "الوظيفة الأساسية للمعلم هي نقل المعارف للطلاب" ، في حين حدث العكس عند معلمي ومعلمات التربية الإسلامية فاللغة العربية .

وعلى مستوى الجنسية ، انخفضت نسبة الموافقة لدى المعلمين العمانيين إلى (٧ر٢٠٪) وارتفعت عند الوافدين إلى (٧ر٤١٪) ، وانعكس الأمر بالنسبة لنسبتي عدم الموافقة حيث كانت لدى العمانيين (٤ر٧٨٪) في مقابل (٦ر٥٧٪) للوافدين . وتشير النسب السابقة بجلاء إلى اعتراض أكبر وبفارق كبير لدى العمانيين على القضية المطروحة بالقياس للوافدين ، مما يعني فهما أشمل وأعمق لأدوار المعلم لدى العمانيين بالقياس إلى الوافدين .

وربما يرجع ذلك إلى تأثر المعلمين العمانيين بأسلوب التعلم الذاتي ومتطلباته وتحمسهم لتطبيقه ، فهو قد يمثل خاصية تميز نظامهم التعليمي عن غيره من الأنظمة التعليمية في بعض البلاد العربية ، وعادة ما يعد الوافد غريبا على هذا الأسلوب ، ولا سيما في بداية عمله ، كما أن عمله هنا يعد موقوتا بمدة معينة يعود بعدها إلى بلده .

وبمقارنة النتائج السابقة بما قد توصلت إليه دراسة مكتب التربية العربي لدول الخليج في هذا الشأن ، يلاحظ الباحث بشكل واضح تحسنا في حالة المعلمين في السلطنة بالقياس إلى جملة معلمي دول الخليج ، حيث توصلت دراسة مكتب التربية العربي إلى أن (٧ر٦١٪) من إجمالي معلمي دول الخليج (١ر٦٠٪ من المعلمين في مقابل ٣ر٦٣٪ من المعلمات) توافق على أن الوظيفة الأساسية للمعلم من وجهة نظرهم هي نقل المعلومات إلى الطلاب ، ولم تختلف العينة في هذا الشأن باختلاف النوع ، أو التأهيل التربوي ، أو المادة الدراسية ، أو مدة الخبرة [٧٧] .

ورغم هذا التحسن الواضح على الساحة التربوية العُمانية ، إلا أنّه يجب أن تركز الجهود لتوضيح الدور الحقيقي للمعلم في التعلم الذاتي لجميع أعضاء هيئة التدريس في المرحلتين في السلطنة ، خاصة غير المؤهلين منهم تربويا ، وكذلك في تخصصي التربية الإسلامية واللغة العربية دون إهمال لباقي التخصصات ، وعند الوافدين بشكل أخص .

القضية الثالثة : وظيفة الطالب الأساسية الانتباه لشرح المعلم :

يشير جدول (٨) في ملحق رقم (٤) إلى أن هذه القضية قد حظيت بموافقة (٠ر٤٧٪) من إجمالي العينة ورفضها (٧ر٥١٪) في حين كانت نسبة الذين اختاروا الإجابة "لا أدري" (٣ر١٪) وهي نسبة ضئيلة على أية حال . وتعد هذه النتيجة من النتائج المقلقة ؛ حيث ترى نسبة تقترب من نصف إجمالي العينة أن وظيفة الطالب الانتباه لشرح المعلم ،

في حين أن وظيفة الطالب في التعلم الذاتي تختلف عن ذلك اختلافا جوهريا وإن كان الانتباه لشرح المعلم قد يُتَطَلب أحيانا .

ولم تختلف استجابات العينة اختلافا دالا حسب النوع ، أو المرحلة ، أو مدة الخبرة ، أو التخصص ، أو الجنسية ، أو في داخل مسقط ، أو خارجها . ولقد اختلفت استجابات أفراد العينة اختلافا دالا عند مستوى (١ر٠) حسب نوع التأهيل حيث أيد الفكرة (٧ر٤٢٪) من التربويين وعارضها منهم (٩ر٥٥٪) ، في حين أيدها من غير التربويين (١ر٥٥٪) وعارضها منهم (٨ر٤٣٪) . ورغم ارتفاع نسبة المؤيدين في الحالتين ، إلا أنها أكثر ارتفاعا وخطورة في الوقت نفسه في حالة غير التربويين ، حيث بلغت (١ر٥٥٪) منهم ، وفي مجتمع يأمل من التعلم الذاتي الكثير .

وعليه ، فوظيفة الطالب في التعلم الذاتي من وجهة نظر المعلمين في حاجة إلى إعادة بلورة وتصحيح عند كافة المعلمين في المرحلتين ، مع التركيز الخاص على غير التربويين منهم دون إهمال لغيرهم .

القضية الخامسة : يُقاس نجاح المعلم بما يبذله من جهد في شرح الدرس :

يشير جدول (١٠) في ملحق رقم (٤) إلى أن هذه القضية حازت على تأييد (١ر٣٦٪) من إجمالي العينة ورفضها منهم (٣ر٥٩٪) ، في حين لم يدر بشأنها منهم (٧ر٤٪) . ورغم أن أغلبية العينة ترفض الفكرة إلا أن نسبة المؤيدين ليست بالقليلة ، على أساس أن نجاح المعلم يرتبط بأمور أخرى كثيرة ربما يأتي في مقدمتها مساعدة المتعلم على أن يتعلم بذاته وبتوجيه من المعلم وإرشاده ، وليست القضية أساسا بذل الجهد في شرح الدرس .

ولم تختلف استجابات أفراد العينة اختلافا دالا حسب النوع ، أو المرحلة ، أو الخبرة ، أو في داخل مسقط وخارجها ، في حين جاءت الاختلافات دالة عند مستوى (١٠ر٠) حسب نوعية التأهيل ، والتخصص ، والجنسية . فبالنسبة لمتغير التأهيل ، اعترض على الفكرة من التربويين (٩ر٦٢٪) منهم وأيدها (١ر٣٣٪) ، واختلف الأمر في حالة غير التربويين ، حيث انخفضت نسبة غير المؤيدين إلى (٤ر٥٢٪) وارتفعت نسبة المؤيدين إلى (٩ر٤١٪) ، مما يشير إلى أن الأمر أكثر خطورة عند غير التربويين دون إغفال للتربويين ، ويشير في الوقت نفسه إلى أن للتأهيل التربوي بعض الأثر الإيجابي في فهم بعض الأمور المتعلقة بالتعلم الذاتي ، خاصة تلك المتعلقة بأدوار المعلم .

وعلى مستوى التخصص ، فقد ارتفعت نسب الاعتراض على القضية السابقة عند معلمي اللغة الإنجليزية إلى (٨ر٧٠٪) ، فمعلمي الاجتماعيات (٥ر٦٧٪) وزادت بالتالي هاتين النسبتين بشكل واضح عن النسبة الإجمالية للاعتراض (٣ر٥٩٪) ، في حين قلت نسب الاعتراض بشكل واضح عن النسبة الإجمالية عند معلمي التربية الإسلامية واللغة العربية حيث وصلت نسبتا الاعتراض على الترتيب (٦ر٤٨٪ ، ٣ر٥٠٪) في حين جاءت النسبتان الأخريان قريبتين من النسبة الإجمالية ، فكانت عند معلمي العلوم (٢ر٦٠٪) في مقابل (٣ر٦١٪) عند معلمي الرياضيات ، فكأن الأمر أشد خطورة عند معلمي التربية الإسلامية واللغة العربية دون إهمال للتخصصات الأخرى .

وعلى مستوى الجنسية ، انخفضت نسبة الموافقة لدى المعلمين العمانيين إلى (٣ر٢٣٪) في مقابل (٨ر٣٧٪) لدى الوافدين ، وانعكس الأمر بالنسبة لنسبتي عدم الموافقة فكانت بين العمانيين (٨ر٦٩٪) ، وبين الوافدين (٨ر٥٧٪) ، مما يشير بوضوح إلى فهم أوضح لدى العمانيين بطبيعة مسؤوليات المعلم والمتعلم في التعلم الذاتي ، بالقياس

إلى الوافدين ؛ وإن كان ذلك لا يمنع من أن إجراءات العلاج يجب أن تشمل العمانيين والوافدين ، لأن حوالي ربع العمانيين يوافقون على هذه القضية .

وبمقارنة النتائج السابقة - والمتعلقة بهذه القضية - بما قد توصلت إليه دراسة مكتب التربية العربي لدول الخليج ، يلاحظ الباحث تحسنا ملحوظا على مستوى وعي المعلم في سلطنة عُمان ، حيث توصلت دراسة مكتب التربية إلى أن (٥٦ر٨٪) من جملة العينة (٥٠٪ من المعلمين في مقابل ٦٣ر٦٪ من المعلمات) في دول الخليج يوافقون على أن نجاح المعلم يقاس بما يبذله من جهد في شرح الدرس . ولقد جاءت الفروق - في دراسة مكتب التربية - دالة حسب النوع ، إلا أنها لم تكن دالة حسب التأهيل ، أو المادة الدراسية ، أو مدة الخبرة [(٧٨)] .

ورغم هذا التحسن الملحوظ جدا في مستوى الوعي عند المعلم في سلطنة عُمان بالقياس إلى الموقف الإجمالي لدول مجلس التعاون أثناء إنجاز الدراسة ، فالباحث يرى أهمية تصحيح هذا المفهوم لدى المعلمين في سلطنة عُمان خاصة عند غير المؤهلين تربويا ، وعند معلمي التربية الإسلامية واللغة العربية دون إهمال لباقي المواد ، وعند الوافدين دون إهمال للعمانيين .

القضية السابعة : يعتمد المستوى التحصيلي للطلاب أساسا على جهد المعلم :

يشير جدول (١٢) في ملحق رقم (٤) إلى أن هذه القضية حازت على تأييد (٢٣ر٠٪) فقط من إجمالي العينة ، ورفضها منهم (٧٤ر٣٪) ، وبلغت نسبة "لا أدري" قرابة (٢ر٧٪) ، أي أن قرابة ثلاثة أرباع العينة يدركون أن عوامل أخرى تؤثر في المستوى التحصيلي للتلاميذ بالإضافة إلى جهد المعلم ، وهذه نسبة مقبولة إلى حد ما دون

تقليل من خطورة النسبة التي تربط المستوى التحصيلي للتلاميذ أساسا بجهد المعلم ، حيث وصلت هذه النسبة إلى (٢٣٪) من جملة العينة . ومما يجعل النسبة الأخيرة ليست بالقليلة أن التعلم الذاتي يتطلب أساسا جهد المتعلم في عملية التعلم دون إغفال لجهد المعلم .

ولم تختلف الاستجابات السابقة حسب أي من متغيرات الدراسة إلا نوعية التأهيل ؛ حيث اختلفت استجابات التربويين عن غير التربويين اختلافا دالا عند مستوى (٠٥ر٠) حيث انخفضت نسبة الرافضين للقضية السابقة عند غير التربويين إلى (٦٩٪) وارتفعت عند التربويين إلى (٧٧٪) ، وبالتالي زادت نسبة المؤيدين من غير التربويين إلى (٣ر٢٨٪) وقلت نظيرتها عند التربويين إلى (٣ر٢٠٪) فقط ، الأمر الذي يشير إلى أن فئة غير التربويين تتطلب تصحيحا فكريا أشمل بالقياس إلى التربويين .

وبمقارنة النتيجة السابقة إجمالا وتفصيلا بما قد توصلت إليه دراسة مكتب التربية في هذا الشأن ، يلاحظ الباحث أيضا تحسنا ملحوظا في وعي المعلم في سلطنة عُمان ، حيث توصلت دراسة مكتب التربية إلى أن (٩ر٤١٪) من جملة العينة (٨ر٣٨٪ من المعلمين ، في مقابل ١ر٤٥٪ من المعلمات) توافق على أن المستوى التحصيلي للطلبة يعتمد أساسا على جهد المعلم ، ولم توجد فروق دالة إحصائيا حسب النوع ، أو المادة الدراسية ، أو مدة الخبرة ، ولكن جاءت الفروق دالة حسب التأهيل ، حيث وافقت نسبة أكبر من المؤهلين تربويا على هذه القضية بالقياس إلى غير التربويين وبفارق دال (٢ر٤٦٪من التربويين في مقابل ٨ر٣٠٪ بين غير التربويين) [(٧٩)] ، ولقد تغيرت هذه النتيجة تماما في الدراسة الحالية كما سبقت الإشارة ، حيث تفوق التربويون على غيرهم .

تعقيب على القضايا السلبية :

ومن المعالجة التحليلية السابقة للقضايا الأربع المرتبطة سلبيا بالتعلم الذاتي نخلص إلى أن الأمر يتطلب تصحيحا فكريا لدى المعلمين والمعلمات فيما يتعلق بوظائف المعلم والمتعلم في التعلم الذاتي خاصة في تخصصي اللغة العربية والتربية الإسلامية دون إهمال لباقي التخصصات ، وعند غير المؤهلين بشكل أخص دون إهمال أيضا للتربويين منهم ، وعند الوافدين دون إهمال العمانيين ، وذلك على الرغم من التحسن الكبير في مستوى وعي المعلم في سلطنة عُمان بهذا الجانب ، وفقا لنتائج المقارنة بين الدراسة الحالية ودراسة مكتب التربية العربي لدول الخليج ، التي عالجت الأمر بشكل إجمالي على مستوى الدول مجتمعة .

وننتقل الآن إلى القضايا التي ترتبط بالتعلم الذاتي ارتباطا موجبا .

ب - القضايا التي ترتبط بالتعلم الذاتي ارتباطا موجبا :

وهي أرقام (٢ ، ٤ ، ٦ ، ٨ ، ٩) . وفيما يلي المعالجة الإجمالية والتفصيلية لكل منها .

القضية الثانية : تتطلب الفروق الفردية بين الطلاب ضرورة استخدام أساليب وطرق تدريس تناسب كل طالب حسب إمكاناته :

يشير جدول (٧) في ملحق رقم (٤) إلى أن هذه القضية حازت على تأييد قدره (٩ر٨٨٪) من إجمالي العينة ورفضها فقط (٢ر٩٪) منهم ، في حين اختار (٨ر١٪) الإجابة "لا أدري" ، وعليه فإن الغالبية العظمى من إجمالي العينة توافق على تنوع طرق وأساليب التدريس حسب الفروق الفردية بين الطلاب ، وهذا أمر حيوي في التعلم الذاتي . إذن الغالبية العظمى من المعلمين توافق على أحد الأركان الحيوية في التعلم الذاتي .

ولم تختلف الاستجابات السابقة اختلافا دالا باختلاف جميع متغيرات الدراسة إلا "التخصص" ، حيث جاءت الفروق بين معلمي التخصصات المختلفة دالة عند مستوى (١٠ر٠) وارتفعت نسب الموافقة بشكل واضح - بالقياس إلى النسبة الإجمالية - عند معلمي الرياضيات فوصلت إلى (٩ر٩٥٪) في حين انخفضت عنه بشكل واضح في تخصصي التربية الإسلامية واللغة العربية حيث جاءت نسبتا الموافقة على الترتيب (٥ر٨٢٪ ، ١ر٨٥٪) . وهما رغم ارتفاعهما إلا أنهما أقل من النسبة الإجمالية بشكل واضح . واقتربت النسب في التخصصات الأخرى من النسب الإجمالية ، فكانت في اللغة الإنجليزية (٥ر٨٨٪) ، وفي الاجتماعيات (٤ر٩٠٪) ، وفي العلوم (١ر٩١٪) .

القضية الرابعة : يجب تقديم اختيارات داخل كل مقرر ؛ ليختار الطالب منها ، حسب ميوله واستعداداته :

يشير جدول (٩) في ملحق رقم (٤) إلى أن هذه القضية حازت فقط على موافقة (٩ر٤٧٪) من إجمالي العينة ، ورفضها (١ر٤٥٪) منهم ، واختار (٧٪) من العينة الإجابة "لا أدري" . فكأن أقل من نصف العينة يوافقون على هذه القضية والتي تتضمن تعديلا شبه جوهري في نظام الدراسة بالتعليم العام .

ولم تختلف الاستجابات السابقة اختلافا دالا باختلاف متغيرات الدراسة إلا متغيرا "المرحلة" و "الجنسية" حيث جاءت الفروق بين المرحلتين دالة عند مستوى (٠٥ر٠) ، في حين جاءت الفروق بين العمانيين والوافدين دالة عند مستوى (٠١ر٠) .

والجدير بالذكر أن نسبة الموافقين من إجمالي عينة المرحلة الإعدادية قد انخفضت إلى (٩ر٤٤٪) في حين ارتفعت في المرحلة الثانوية إلى (٤ر٥٤٪) ، وكانت نسبة الموافقين من جملة العمانيين (٢ر٥٢٪) في مقابل (٣ر٤٧٪) من جملة الوافدين .

ويعزو الباحث انخفاض النسبة الإجمالية إلى (٩ر٤٧٪) إلى أن جملة المعلمين قد لا يحبذون التغيير الجوهري في نظام الدراسة ، حتى وإن أيدوا فكرة التعلم الذاتي ولكن على مستوى التغيرات غير الجوهرية فقط في نظام الدراسة .

ويعزو الباحث - من ناحية أخرى - ارتفاع نسبة الموافقة لدى معلمي التعليم الثانوي بالقياس إلى مثيلتها لدى معلمي التعليم الإعدادي إلى أن معلمي التعليم الثانوي يُدَرِّسُونَ لطلاب أكبر سنا من نظرائهم في التعليم الإعدادي ، وأكثر نضجا وأكثر قدرة على الاختيار بين البدائل وتحمل تبعية الاختيار .

وتشير ارتفاع نسبة الموافقين من العمانيين بالقياس إلى الوافدين إلى أن العمانيين ربما يكونون أكثر تحمسا للتغيرات التي يتطلبها التعلم الذاتي بالقياس إلى الوافدين ، وربما يرجع ذلك إلى تأثرهم الأكبر بهذا الأسلوب والذي خبروه أكثر من زملائهم الوافدين ، وإن كانت نسبة الموافقين من العمانيين ليست مرتفعة بالقدر الكافي ، فلم تصل إلا إلى (٢ر٥٢٪) وهو ما يزيد قليلا عن نصفهم .

القضية السادسة : يمكن السماح للطالب المتفوق بإنهاء مرحلة دراسية قبل زملائه :

ترتبط هذه القضية أيضا بالتغيرات الجوهرية في النظام التعليمي ، ويشير جدول (١١) في ملحق رقم (٤) إلى أن هذه القضية حازت على تأييد (٧ر٤٦٪) من إجمالي العينة ورفضها (٢ر٤٧٪) منهم واختارت (١ر٦٪) منهم الإجابة "لا أدري" ، الأمر الذي يشير إلى ضعف التحمس لهذا التعديل الجوهري مثلما حدث في القضية "الرابعة" .

ولم تختلف استجابات أفراد العينة اختلافا دالا باختلاف النوع ،

أو سنوات الخبرة في السلطنة ، أو بين معلمي مسقط وخارجها ، في حين جاءت الاستجابات مختلفة اختلافا دالا عند مستوى (٠١ر٠) حسب المرحلة التعليمية ، والتأهيل ، والتخصص ، والجنسية .

ورغم دلالة الاختلافات حسب المتغيرات الأربعة السابقة ، إلا أن نسب الموافقة ليست بالمرتفعة بشكل عام حيث وصلت أعلى نسبة موافقة إلى (١ر٥٦٪) وكانت بين معلمي الرياضيات في حين وصلت أدناها إلى (٦١ر٣٦٪) وكانت بين معلمي التربية الإسلامية . وتجدر الإشارة إلى أن الفروق قد اتضحت في حالة "لا أدري" و "غير موافق" ، وجاءت متقاربة جدا في "موافق" ، فعلى مستوى "موافق" جاءت النسبتان في المرحلتين كالآتي : (٩ر٤٦٪ بين معلمي المرحلة الإعدادية في مقابل ١ر٤٦٪ بين معلمي المرحلة الثانوية) ، وعلى مستوى "غير موافق" زادت النسبة بين معلمي المرحلة الإعدادية إلى (٦ر٤٨٪) في مقابل (٢ر٤٤٪) بين معلمي المرحلة الثانوية ، الأمر الذي يشير إلى اعتراض أقل في حالة المرحلة الثانوية . ونفس الشيء على مستوى الجنسية ، حيث تساوت نسبتا الموافقة تقريبا (٢ر٤٦٪ بين العمانيين في مقابل ٧ر٤٦٪ بين الوافدين) ، في حين قل اعتراض العمانيين بالنسبة للوافدين (٤١٪ بين العمانيين في مقابل ٤٨٪ بين الوافدين) . وربما يصلح التعليل السابق عرضه في القضية الثانية في تفسير انخفاض اعتراض معلمي المرحلة الثانوية بالقياس إلى الإعدادية ، وانخفاض اعتراض العمانيين بالنسبة للوافدين . أما حالة التأهيل فقد ظهر الفرق واضحا لصالح التربويين في نسبتي الموافقة (٣ر٥٠٪ للتربويين في مقابل ٨ر٣٩٪ بين غير التربويين) ونسبتي الاعتراض (٠ر٤٣٪ بين التربويين ، في مقابل ٢ر٥٥٪ بين غير التربويين) .

جملة القول أن نسب الموافقة على هذه القضية ليست مرتفعة ، وإن كانت أكثر انخفاضا بين غير التربويين بالقياس إلى التربويين ، وبين

معلمي التربية الإسلامية واللغة العربية بالقياس إلى غيرهم ، وإن كان ضعف التحمس باديا بشكل عام ، على الرغم من قلة الاعتراض بين العمانيين بالنسبة للوافدين ، وبين معلمي المرحلة الثانوية بالقياس لمعلمي المرحلة الإعدادية .

القضية الثامنة : يمكن السماح للطلاب المتفوقين بدراسة بعض مقررات صف دراسي أعلى مع استمرارهم في دراسة بقية المواد ، مع زملائهم في الصف الدراسي نفسه :

يشير جدول (١٣) في ملحق رقم (٤) إلى أن هذه القضية حازت فقط على تأييد (٣ر٣٥٪) من جملة العينة ورفضها (٣ر٥٧٪) منهم ، واختار (٣ر٧٪) منهم الإجابة "لا أدري" ، وتعد هذه أقل نسبة موافقة في القضايا التسع المعروضة . وربما يرجع ذلك إلى أنها ترتبط أيضا بتغيرات أكثر جوهرية في النظام التعليمي ، فضلا عما قد يعتقده بعض المعلمين من صعوبة تنفيذ ما تنادي به هذه الفكرة .

ولم تختلف الاستجابات السابقة اختلافا دالا حسب النوع ، والمرحلة ، وسنوات الخبرة في السلطنة ، وبين معلمي مسقط وخارجها ، وجاءت الاختلافات دالة عند مستوى (٠٥ر٠) بين التربويين وغير التربويين ، في حين جاءت دالة عند مستوى (٠١ر٠) حسب التخصص والجنسية .

فلقد انخفضت نسبة الموافقة بين غير التربويين لتصل إلى (٩ر٣١٪) في مقابل (٢ر٣٧٪) بين غير التربويين ، ورغم دلالة الاختلاف إلا أن النسبتين منخفضتان . وعلى مستوى المواد الدراسية جاءت أقل نسب موافقة بين معلمي التربية الإسلامية (٦ر٢٧٪) ، فاللغة العربية (٧ر٢٩٪) ، في حين وصلت أعلاها عند معلمي الرياضيات

(٧ر٤٢٪) ، والاجتماعيات (٤ر٤١٪) ، وانخفضت نسبة الموافقة بين الوافدين لتصل إلى (٦ر٣٤٪) في مقابل (٠ر٤١٪) بين العمانيين .

ورغم دلالة الفروق في الحالات الثلاثة السابقة ، إلا أن النسب بصفة عامة منخفضة . وقد يرجع الاختلاف بين التربويين وغيرهم إلى أثر المواد التربوية والتي تحث على مراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين وغير ذلك من الأمور التربوية . وقد يرجع الفرق بين العمانيين والوافدين إلى نفس الأسباب التي عرضها الباحث في القضية "الرابعة" .

ويحتاج التفسير العلمي لضعف حماس معلمي التربية الإسلامية واللغة العربية إلى دراسة مستقلة ؛ حتى يمكن تحديد عوامل هذا الضعف ، وهل ترجع إلى طبيعة المواد التي درسوها ، أو إلى الطريقة التي تعلم بها المعلمين انفسهم ، أو إلى طبيعة الكتب الدراسية المقررة ، أو إلى هذه الأسباب مجتمعة ، أو هي مع غيرها ، أو غير ذلك من الأسباب ؟ .

جملة القول أن القضايا الثلاث : الرابعة والسادسة والثامنة ارتبطت بتغيرات جوهرية في النظام التعليمي علميا وإداريا . وربما لهذا جاء التحمس لها ضعيفا بصفة عامة بين إجمالي العينة ، وإن كان التحمس أكثر ضعفا بين غير التربويين بالقياس إلى التربويين ، وبين معلمي التربية الإسلامية واللغة العربية بالنسبة لمعلمي باقي المواد ، وبين الوافدين بالقياس إلى العمانيين .

القضية التاسعة : يتطلب تطبيق التعلم الذاتي إعادة تدريب المعلم :

يشير جدول (١٤) في ملحق رقم (٤) إلى أن هذه القضية حازت

على تأييد (٩ر٦٠٪) من إجمالي العينة ، ورفضها (٥ر٢٩٪) منهم واختار (٦ر٩٪) الإجابة "لا أدري" ، وتعد نسبة الموافقة منخفضة رغم تجاوزها ضعف نسبة الرافضين ؛ لأن المنطق أن "التدريب أثناء الخدمة" يعد جوهريا وحيويا للمعلم حتى ولو لم يتضمن النظام التعليمي تعديلا أو تطويرا مهما مثل إدخال "التعلم الذاتي" ، وبالطبع تصبح الحاجة إلية أكثر إلحاحا في حالة التغيرات الأساسية . والملفت للنظر أيضا ازدياد نسبة "لا أدري" حتى وصلت إلى (٦ر٩٪) من إجمالي العينة ، وهي أعلى قيمة بالقياس إلى القضايا السابقة ، علما بأن طبيعة القضية المطروحة لا تتطلب ذلك .

ولم تختلف الاستجابات السابقة اختلافا دالا حسب المرحلة ، أو سنوات الخبرة ، أو الجنسية ، بينما جاءت الاختلافات دالة عند مستوى (٠١ر٠) بين المعلمين والمعلمات ، وجاءت الاختلافات دالة عند مستوى (٠٥ر٠) حسب كل من التأهيل والتخصص . فلقد انخفضت نسبة الموافقة بين المعلمات إلى (٧ر٥٤٪) في مقابل (٤ر٦٥٪) بين المعلمين ، وانخفضت نسبة الموافقة بين غير التربويين لتصل إلى (٧ر٥٤٪) في مقابل (٣ر٦٤٪) بين التربويين . وبلغت نسبة الموافقة أقل قيمة لها بين معلمي التربية الإسلامية حيث وصلت (٢ر٥٣٪) ، وأقصى قيمة لها بين معلمي الاجتماعيات (٧ر٦٦٪) . والجدير بالذكر أن نسبة من اختاروا الإجابة "لا أدري" من بين معلمي التربية الإسلامية ارتفعت إلى (٦ر١٥٪) ، وهي أعلى قيمة على مستوى المواد بل والمتغيرات الأخرى .

وربما يرجع انخفاض نسبة الموافقات من المعلمات بالقياس إلى المعلمين إلى طبيعة مسؤوليات السيدة العربية والتي تشمل أغلب أعباء البيت بالإضافة إلى مسؤوليات العمل . ومن المعروف أن برامج التدريب أثناء الخدمة عادة ما تكون في الإجازات حتى لا يتأثر العمل المدرسي ، ومن هنا يكون على حساب الوقت الذي تنتظره السيدة العربية

للاهتمام ببيتها وأسرتها . كما أن بعض برامج التدريب تتطلب السفر خارج مقر العمل أو السكن وفي ذلك مشقة أكبر على المعلمة بالقياس إلى المعلم . جملة القول أن الباحث يعتقد أن الأسباب التي تكمن وراء ضعف تأييد المعلمة للتدريب بالقياس إلى المعلم ، ربما ترجع إلى ظروفها أكثر من فكرها التربوي .

ويعزو الباحث انخفاض نسبة الموافقة بين غير التربويين بالقياس إلى التربويين إلى أثر المواد التربوية والتي عادة ما تؤكد على أهمية التدريب أثناء الخدمة ، بل والتعلم مدى الحياة ، ولا سيما عندما تحدث متغيرات علمية أو منهجية في نظام التعليم .

ويؤكد الباحث مرة أخرى أن الأمر على مستوى المواد الدراسية يتطلب دراسة خاصة .

خلاصة موقف المعلمين من بعض القضايا المرتبطة بالتعلم الذاتي :

قُسِّمَتْ هذه القضايا إلى قسمين ، قضايا ترتبط سلبا بالتعلم الذاتي ، حيث يعني تزايد الموافقة عليها ضمنا ضعف التأييد للتعلم الذاتي وربما ضعف الوعي به ، والعكس بالعكس ، وقضايا ترتبط إيجابا بالتعلم الذاتي ، حيث يعد تزايد الموافقة عليها تأييدا للتعلم الذاتي ، والعكس بالعكس . وقد وُزِّعت القضايا بنوعيها توزيعا عشوائيا في القسم الثالث من الاستبانة .

ومن خلال المعالجة التحليلية للقضايا الأربع المرتبطة سلبا بالتعلم الذاتي اتضح أن نسبة تراوحت بين (٢٣٪) من إجمالي العينة إلى (٤٧٪) ما زالت تؤيد أفكارا ترتبط سلبا بالتعلم الذاتي مثل :

* الوظيفة الأساسية للمعلم هي نقل المعارف إلى الطلاب .
* وظيفة الطالب الأساسية الانتباه لشرح المعلم .

* يُقاس نجاح المعلم بما يبذله من جهد في شرح الدرس .
* يعتمد المستوى التحصيلي للطلاب أساسا على جهد المعلم .

ورغم التحسن في مستوى وعي المعلمين في السلطنة ببعض هذه القضايا كما كشفت عنه المقارنة مع نتائج دراسة سابقة على دول الخليج مجتمعه ، إلا أن الأمر يتطلب تصحيحا فكريا لدى المعلمين ، خاصة في تخصصي التربية الإسلامية واللغة العربية دون إهمال لباقي التخصصات ، وعند غير المؤهلين تربويا دون إهمال للتربويين ، وعند الوافدين دون إهمال للعمانيين .

وعلى الجانب الآخر ، جاء تحمس جملة العينة ضعيفا للقضايا الموجبة والتي تتطلب إجراء تغيرات جوهرية علمية أو إدارية في النظام التعليمي ؛ حيث تراوحت نسبة الموافقة من (٣٥٫٣٪) من إجمالي العينة إلى (٤٧٫٩٪) ، ولقد جاء التحمس أكثر ضعفا عند معلمي التربية الإسلامية واللغة العربية بالقياس لباقي المعلمين ، وعند غير التربويين بالقياس إلى التربويين ، وعند الوافدين بالقياس إلى العمانيين .

وقد تحسن الأمر نسبيا بالنسبة لفكرة إعادة تدريب المعلم كمطلب من مطالب التعلم الذاتي ؛ حيث وصلت نسبة الموافقة إلى (٦٠٫٩٪) وهي أيضا غير مرتفعة بشكل مرضي ولا سيما أن (٢٩٫٥٪) من العينة لم يوافقوا على هذه القضية وارتفعت نسبة "لا أدري" بشأنها إلى (٩٫٦٪) .

رابعا : أدوار المعلم في التعلم الذاتي :

عرضت الاستبانة في قسمها الرابع اثنى عشر دورا مقترحا للمعلم في التعلم الذاتي ، وكان على المعلم أن يختار من بين بدائل ثلاثة أمام كل دور : "موافق" ، "لا أدري" ، "غير موافق" ، وتوضح الجداول الاثنا عشر من رقم (١٥) حتى (٢٦) في ملحق رقم (٤) الموقف التفصيلي لاستجابات أفراد العينة لكل دور من هذه الأدوار على الترتيب ، وذلك إجمالا وتفصيلا حسب متغيرات الدراسة السبعة ، ودلالة الفروق بين المتغيرات .

ويوضح جدول (١٦) الموقف الإجمالي المقارن لاستجابات العينة لكل دور من هذه الأدوار . ومن خلال هذا الجدول ، ومع الربط بينه وبين الجداول أرقام (١٥ - ٢٦) في ملحق رقم (٤) ، يخلص الباحث إلى العديد من الملاحظات ، لعل من أهمها الملاحظات الأربع التالية :

١ - ارتفاع نسب الموافقة على الأدوار المقترحة بشكل عام حيث زادت عن (٩٠٪) من إجمالي العينة في تسعة أدوار ، واقتربت من (٩٠٪) في اثنين حيث جاءت نسبتا الموافقة (٧ر٨٩٪ ، ٥ر٨٧٪) على الدورين رقمي (٨ ، ٤) في الاستبانة واللذين احتلا بالتالي المركزين العاشر والحادي عشر على الترتيب .

وتعد هذه النتيجة السابقة من الأمور المطمئنة ؛ حيث تشير جملة إلى قبول كبير من جانب جملة العينة للأدوار المقترحة للمعلم في التعلم الذاتي .

والملاحظ أن الاستجابات السابقة لم تختلف كثيرا لكل دور حسب المتغيرات السبعة موضع الدراسة ، حتى إنها لم تختلف اختلافا دالا حسب أي من هذه المتغيرات وذلك للأدوار أرقام (٣) (والذي جاء ترتيبه الخامس) ، (٦) (والذي جاء ترتيبه الثاني) ، (١٠) (والذي جاء ترتيبه الأول) .

واختلفت الاستجابات لكل دور من هذه الأدوار اختلافا دالا حسب متغير واحد فقط وذلك في سبعة أدوار ، وحسب متغيرين في دور واحد فقط ، وحسب ثلاثة متغيرات في دور واحد فقط . وكانت النسب العليا والدنيا في أغلب الحالات مقبولة إلى حد كبير ، كما توضحها بالتفصيل الجداول من (١٥) إلى (٢٦) في ملحق رقم (٤) ، والتي سوف تُلَخّص هنا على النحو التالي :

* الدور رقم (١) :

اختلفت الاستجابات بشأنه حسب المنطقة ، فارتفعت نسبة موافقة معلمي مسقط إلى (٠ر٩٥٪) في مقابل (٨٩٪) بين معلمي خارج مسقط .

* الدور رقم (٢) :

اختلفت الاستجابات بشأنه اختلافا دالا حسب نوعية التأهيل ، فارتفعت نسبة الموافقة بين التربويين إلى (١ر٩٥٪) في مقابل (٥ر٩٠٪) بين غيرهم .

* الدور رقم (٣) :

لم تختلف الاستجابات بشأنه حسب أي من متغيرات الدراسة .

* الدور رقم (٤) :

اختلفت الاستجابات بشأنه حسب نوعية التأهيل ، فارتفعت نسبة الموافقة بين التربويين إلى (٤ر٨٩٪) في مقابل (٨ر٨٣٪) لغير التربويين .

* الدور رقم (٥) :

اختلفت الاستجابات بشأنه حسب ثلاثة متغيرات ، وسوف يعالج بشيء من التفصيل في الملاحظة التالية - رقم ٢ - والخاصة بهذا الدور بالذات .

* الدور رقم (٦) :

لم تختلف الاستجابات بشأنه حسب أي من متغيرات الدراسة .

* الدور رقم (٧) :

اختلفت الاستجابات بشأنه حسب الجنسية ، فارتفعت نسبة الموافقة بين الوافدين إلى (٥ر٩٦٪) في مقابل (٣ر٩٢٪) بين العمانيين .

* الدور رقم (٨) :

اختلفت الاستجابات بشأنه حسب متغيرين : الجنسية ، والمنطقة ، فارتفعت نسبة الموافقة بين الوافدين إلى (٨ر٨٩٪) في مقابل (٩ر٨٨٪) بين العمانيين . وارتفعت نسبة الموافقة بين معلمي مسقط إلى (٨ر٩٢٪) في مقابل (٨ر٨٨٪) خارجها .

* الدور رقم (٩) :

اختلفت الاستجابات بشأنه حسب المادة الدراسية (التخصص) ، فوصلت أعلى نسبة موافقة بين معلمي الاجتماعيات (١ر٩٨٪) والرياضيات (٥ر٩٣٪) وأدناها لدى معلمي التربية الإسلامية (٢ر٨٨٪) .

* الدور رقم (١٠) :

لم تختلف الاستجابات بشأنه حسب أي من متغيرات الدراسة .

* الدور رقم (١١) :

اختلفت الاستجابات بشأنه حسب مدة الخبرة ، فجاءت أعلى نسبة موافقة لدى أصحاب أعلى مدة خبرة (أكثر من ست سنوات) فوصلت إلى (٢ر٩٦٪) ، وأدناها لدى الحديثين أي الفئة (١ - ٢ سنة) حيث وصلت إلى (٥ر٨٩٪) ، فكأن المعلمين القدامى هم أكثر تأييدا لاستمرارية التعلم والتدريب بالقياس للمحدثين ، والنسبة في الحالتين مرتفعة جدا .

* الدور رقم (١٢) :

اختلفت الاستجابات بشأنه حسب المادة الدراسية ، فوصلت أعلى نسبة موافقة عند معلمي اللغة العربية (٥ر٩٩٪) ، فالتربية الإسلامية (٣ر٩٩٪) ، وأدناها بين معلمي الرياضيات (١ر٩١٪) ، مما يشير إلى حرص أكبر لدى معلمي التربية الإسلامية واللغة العربية على مساعدة الطلاب على اكتساب مهارات استخدام المكتبة ، وذلك بالقياس إلى معلمي باقي المواد وخاصة الرياضيات .

٢ - بلغت أقل نسبة اتفاق (٢ر٦٩٪) وجاءت للدور رقم (٥) ، والذي احتل بالتالي المرتبة الأخيرة . والملفت للنظر تزايد من اختاروا الإجابة "لا أدري" بالنسبة لهذا الدور بالذات ، حيث وصلت إلى (٤ر١٨٪) وهي أعلى قيمة بالنسبة لنسب هذا الاختيار في الأدوار كلها . ولقد جاءت هذه النسبة أكبر من نسب غير الموافقين على هذا الدور حيث وصلت (٤ر١٢٪) .

انظر الصفحة التالية :

جدول رقم (١٦)

نسب استجابات إجمالي العينة لكل دور من الأدوار المقترحة للمعلم

م	الدور	موافق	لا أدري	غير موافق	الترتيب التنازلي لنسب الموافقين
١	حرص المعلم على إقناع الطلاب بالتعلم الذاتي	٩٠ر٣٪	٢ر٦٪	٧ر١٪	(٩)
٢	تحمس المعلم نفسه للتعلم الذاتي	٩٣ر٥٪	٢ر٥٪	٤ر٠٪	(٦)
٣	تشخيص قدرات الطلاب وميولهم واهتماماتهم ؛ بهدف توجيههم	٩٤ر٨٪	٢ر٦٪	٢ر٧٪	(٥)
٤	تشخيص إمكانات البيئة التعليمية ومدى مساهمتها في التعلم الذاتي	٨٧ر٥٪	٧ر٦٪	٤ر٩٪	(١١)
٥	تشخيص ظروف جماعة التعلم التي ينتمي إليها الطالب	٦٩ر٢٪	١٨ر٤٪	١٢ر٤٪	(١٢)
٦	اختيار الأسلوب المناسب للتعلم الذاتي بما يتفق والأهداف المنشودة والإمكانات المتاحة	٩٧ر٢٪	١ر٣٪	١ر٥٪	(٢)
٧	مساعدة الطلاب على اكتساب المهارات اللازمة لحل المشكلات ومواجهة المواقف الجديدة	٩٦ر٠٪	٢ز٤٪	١ر٥٪	(٤)
٨	تخطيط المواقف التعليمية بما يتناسب وإمكانات الطلاب	٨٩ر٧٪	٤ر٦٪	٥ر٧٪	(١٠)
٩	إنتاج بعض أنواع من الوسائل التعليمية	٩١ر٢٪	٣ر٥٪	٥ر٣٪	(٨)
١٠	مساعدة الطلاب على استخدام الوسائل التعليمية المتاحة	٩٧ر٧٪	٠ر٤٪	١ر٩٪	(١)
١١	استمرارية المعلم ذاته في مسيرة التعلم والتدرب	٩٢ر٤٪	٣ر٢٪	٤ر٤٪	(٧)
١٢	مساعدة الطلاب على اكتساب مهارات استخدام المكتبة	٩٦ر٥٪	٢ر٢٪	١ر٢٪	(٣)

واختلفت الاستجابات السابقة اختلافا دالا عند مستوى (٠٥ر٠) حسب كل من النوع ، والجنسية ، والمنطقة ، فارتفعت نسبة الموافقة بين المعلمين إلى (٦ر٧١٪) في مقابل (١ر٦٦٪) بين المعلمات . وارتفعت بين العمانيين إلى (٣ر٧٨٪) في مقابل (٠ر٦٨٪) بين الوافدين ، وارتفعت بين معلمي مسقط إلى (٣ر٧٤٪) في مقابل (٨ر٦٧٪) خارجها .

والجدير بالذكر أن هذا الدور يعد من الأدوار المهمة في التعلم الذاتي ، على أساس أن التعلم الذاتي لا يعني دائما أن يعمل التلميذ منفردا ، فقد يكون من المناسب في أحيان كثيرة أن يعمل الطالب ضمن جماعة معينة لتحقيق أهداف محددة ، ومن هنا أهمية وضع الطالب ضمن جماعة متجانسة معه قدر الإمكان في القدرات والاستعدادات والميول وغير ذلك ، الأمر الذي يساعده على تعلمه ذاتيا ، وتفاعله اجتماعيا مع فريق العمل الذي ينتمي إليه . ومن ناحية أخرى ، فإن وضع الطالب في جماعة غير مناسبة له علميا ، أو اجتماعيا غالبا ما يعوق مسيرة التعلم .

ولهذا فإن الأمر يتطلب إبرازا لأهمية هذا الدور للمعلمين ، ومحاولة إقناعهم به ، وتدريبهم على تحقيقه في الظروف المتباينة للعملية التعليمية التعلمية ، مع التركيز نسبيا على المعلمات ، والوافدين ، والمعلمين والمعلمات خارج مسقط ، دون إهمال لغيرهم .

٣ - ورغم تزايد أغلب نسب الموافقة عن (٩٠٪) فإن بعضها اقترب من الموافقة الكلية أو الإجماع ، خاصة أعلى أربع نسب اتفاق ؛ حيث زادت جميعها عن (٩٥٪) وجاءت للزدوار أرقام (١٠ ، ٦ ، ١٢ ، ٧) على الترتيب .

٤ - يلاحظ قلة نسب من اختاروا الإجابة "لا أدري" حيث قلت عن (٥٪) في عشرة أدوار ، ووصلت إلى (٦ر٧٪) في الدورة رقم (٤) في حين قفزت إلى (٤ر١٨٪) للدور رقم (٥) ، الأمر الذي يشير جملة إلى وضوح رؤية المعلمين بخصوص أدوارهم في التعلم الذاتي .

الأدوار الأخرى التي أضافها المعلمون :

من خلال تحليل استجابات المعلمين للفقرة المفتوحة في هذا القسم والخاصة بإضافة أدوار أخرى غير مذكورة ، لوحظ أن بعض أفراد العينة أضافوا الكثير من الأفكار التي تدور حول الأدوار التالية :

١ - تشجيع الطلاب على الابتكار ، ويرتبط هذا الدور بالدور رقم (٦) في الاستبانة .
٢ - تشجيع الطلاب على الحوار والمناقشة .
٣ - المساعدة في توفير المراجع الإضافية الخاصة بكل مقرر ، ويرتبط هذا الدور أيضا بالدور رقم (١٢) في الاستبانة .
٤ - توجيه الطلاب لعمل مكتبات خاصة ومختبرات منزلية .
٥ - تشجيع الطلاب على المطالعة الحرة ، مع إضافة مسابقات في هذا المجال .
٦ - تشجيع الأسرة على التعاون مع المدرسة بشكل عام ، وفي مجال التعلم الذاتي بشكل خاص .
٧ - إكساب الطلاب مهارات إجراء التجارب . وكان الأفضل لو كانت الصياغة "مساعدة الطلاب على اكتساب مهارات إجراء التجارب" ؛ على أساس أن الدور الأخير أكثر ارتباطا بإيجابية المتعلم وتعلمه ذاتيا تحت توجيه من المعلم وإرشاده .

ورغم صلة بعض هذه الأدوار بالأدوار المقترحة في الاستبانة ، إلا أن بعضها يمثل إضافة جيدة . ورغم ذلك فلم يستجب لهذا الجزء المفتوح إلا قلة من أفراد العينة .

خامسا : أساليب (أشكال) التعلم الذاتي :

عرضت الاستبانة في القسم الخامس لأربعة أساليب من أساليب التعلم الذاتي ، وطُلِبَ من المعلم أن يُحَدِّدُ مدى استخدامه لكل أسلوب وذلك من خلال اختيار أحد بدائل ثلاثة أمام كل أسلوب : "دائما" ، "أحيانا" ، "لا" ، وتم إفساح المجال أمام المعلم لإضافة أساليب أخرى مع تحديد درجة استخدامه لكل منها ، وفيما يلي المعالجة الإجمالية والتفصيلية لهذه الأساليب :

أ - الموقف الإجمالي المقارن لأساليب التعلم الذاتي المقترحة :

يوضح جدول رقم (١٧) الموقف الإجمالي لمدى استخدام كل أسلوب من الأساليب الأربعة المقدمة حسب ورودها في الاستبانة .

جدول رقم (١٧)

مدى استخدام أساليب التعلم الذاتي من قبل أفراد العينة

م	الأسلـــــــوب	نسـب الاستخدام			الترتيب التنازلي*
		دائما	أحيانا	لا	
١	التعليم المبرمج	٩ر١٨٪	١ر٤٩٪	٠ر٣٢٪	(٣)
٢	التعلم بمساعدة الحاسب الآلي	١ر٠٪	٦ر٣٪	٣ر٩٦٪	(٤)
٣	التعليم بالوسائل السمعية والبصرية	٤ر٤٢٪	٧ر٤٨٪	٩ر٨٪	(١)
٤	التعلم بالاكتشاف	٧ر٢٥٪	٨ر٥٦٪	٥ر١٧٪	(٢)

* قُدر على أساس النسب الثلاث ، من خلال استخدام الأوزان النسبية المرجحة (٣ ، ٢ ، ١) .

ويتضح من جدول (١٧) الكثير من الملاحظات ، لعل من أهمها :

١ - انعدام استخدام الكمبيوتر (الحاسوب) تقريبا في العملية التعليمية التعلمية ؛ حيث وصلت نسبة استخدامه "أحيانا" إلى (٦ر٣٪) في حين وصلت نسبة عدم الاستخدام (٣ر٩٦٪) من إجمالي العينة ، ومن هنا جاء في المرتبة الأخيرة بالنسبة لمعدل الاستخدام ، وبفارق كبير عن التعليم المبرمج والذي جاء في المرتبة الثالثة (قبل الأخيرة) .

٢ - يعد التعليم بالوسائل السمعية والبصرية أكثر الأساليب الأربعة شيوعا ، حيث وصلت نسبة من يستخدمونه بشكل دائم من المعلمين (٤ر٤٢٪) وهي أعلى نسبة على مستوى الأساليب الأربعة ، في حين وصلت نسبة من يستخدمونه "أحيانا" (٧ر٤٨٪) وهي تقترب كثيرا جدا من نظيرتها في حالة التعليم المبرمج (١ر٤٩٪) . وعلى الجانب الآخر وصلت نسبة عدم استخدام الوسائل السمعية والبصرية إلى (٩ر٨٪) وهي أقل نسبة على مستوى النسب الأخرى المناظرة .

٣ - لا يعد "التعليم المبرمج" من الأساليب السائدة ؛ حيث وصلت نسبة استخدامه بشكل دائم إلى (٩ر١٨٪) في مقابل نسبة عدم استخدام قدرها (٣٢٪) من إجمالي العينة ، ونسبة (١ر٤٩٪) يستخدمونه "أحيانا" . والأمر أفضل نسبيا بالنسبة للتعلم بالاكتشاف والذي جاء في المرتبة الثانية ؛ حيث زادت نسبة من يستخدمونه بشكل دائم إلى (٧ر٢٥٪) وقلت نسبة من لا يستخدمونه إلى (٥ر١٧٪) ، وارتفعت نسبة من يستخدمونه "أحيانا" إلى (٨ر٥٦٪) .

ب - الموقف التفصيلي لكل أسلوب على حده :

وبعد هذه المعالجة الإجمالية المقارنة للأساليب الأربعة ، يُعالج الباحث كل أسلوب على حده حسب وروده في الاستبانة ، فيما يلي :

١ - التعليم المبرمج :

سبقت الإشارة في الملاحظة رقم (٣) إلى أنه لا يعد من الأساليب السائدة في السلطنة بشكل غالب ، حيث زادت نسبة من لا يستخدمونه بالمرة إلى (٣٢٪) من إجمالي العينة ، ونسبة من يستخدمونه "دائما" (٩ر١٨٪) فقط ، في مقابل (١ر٤٦٪) يستخدمونه "أحيانا" .

والواقع أن انتشار التعليم المبرمج يتوقف أساسا على نوعية البرامج المقدمة وهي هنا الكتب الدراسية والتي حاول مؤلفوها أن يصيغوها بشكل يساعد على التعلم الذاتي . ومن هنا تركيزها - بشكل عام - على تقديم أسئلة متدرجة في سياق الشرح ، وهي تحث المتعلم على أن يصل إلى إجاباتها بنفسه ، ولا يتسع المجال لتحليل الكتب الدراسية فيما يتعلق بمدى صلتها بالتعلم الذاتي ، وإنما الأمر - بالطبع - سوف تختلف جودته من مادة لأخرى أو من كتاب لآخر .

وبمراجعة جدول (٢٧) من ملحق رقم (٤) نجد أن الاستجابات الإجمالية السابقة لم تختلف حسب متغيرات الدراسة إلا متغيرا النوع ،

والتخصص ، حيث جاءت الاختلافات دالة في الحالة الأولى عند مستوى (٠١ر٠) ، وفي الثانية عند مستوى (٠٥ر٠) ، فلقد زادت معدلات استخدام التعليم المبرمج عند المعلمين بالقياس إلى المعلمات سواء على مستوى "دائما" (٩ر٢٣٪ في مقابل ١ر١٢٪) أو "أحيانا" (٤ر٥٠٪ في مقابل ٣ر٤٧٪) . وعلى الوجه الآخر قلت نسبة من يستخدمونه من المعلمين بالقياس إلى المعلمات (٧ر٢٥٪ في مقابل ٦ر٤٠٪) .

وعلى مستوى المواد الدراسية ، يُلاحظ أن نسبة من يستخدمون التعليم المبرمج بشكل دائم جاءت في أعلى قيمة لها بين معلمي اللغة الإنجليزية حيث وصلت إلى (١ر٢٨٪) ، في حين وصلت إلى أدنى قيمة لها بين معلمي الرياضيات (١ر١١٪) . وعلى الوجه الآخر بلغت نسبة من لا يستخدمونه بالمرة بين المعلمين أعلى قيمة لها بين معلمي الرياضيات (٤ر٣٧٪) ، وأدنى قيمة لها بين معلمي اللغة الإنجليزية (٧ر٢٣٪) . والجدير بالذكر أن نسب الاستخدام "أحيانا" جاءت متقاربة عبر المواد ، حيث وصلت إلى أعلى قيمة لها بين معلمي الرياضيات (٥ر٥١٪) ، وأدنى قيمة لها بين معلمي التربية الإسلامية (٩ر٤٦٪) . وربما تقودنا النسب السابقة إلى أن "التعليم المبرمج" أكثر استخداما من قبل معلمي "اللغة الإنجليزية" وأقل استخداما من قبل معلمي "الرياضيات" ، وذلك بالقياس لمعلمي باقي المواد . فهل يعني أن كتب اللغة الإنجليزية في مرحلتي التعليم الإعدادي والثانوي أكثرها قربا من طبيعة برامج "التعليم المبرمج" وأن كتب الرياضيات أقلها قربا ؟ أم أن هناك متغيرات أخرى ؟ . ويعتقد الباحث أن الأمر يتطلب دراسة خاصة بهذا الشأن .

٢ - التعلم بمساعدة الحاسب الآلي (الحاسوب) :

سبقت الإشارة إلى انعدام استخدام الحاسب الآلي تقريبا في العملية التعليمية التعلمية في مرحلتي التعليم الإعدادي والثانوي في سلطنة عُمان سواء بالقياس إلى النسب المطلقة لمدى الاستخدام ، أو بالقياس إلى مدى استخدام باقي الأساليب .

ويشير جدول (٢٨) من ملحق رقم (٤) إلى أن الاستجابات السابقة لم تختلف حسب أي من متغيرات الدراسة باستثناء نوعية التأهيل ، والتخصص ، حيث كانت دلالة الاختلاف في الحالتين (٠ر٠٥) .

فرغم ارتفاع نسب عدم استخدام الحاسب الآلي في نوعي التأهيل إلى (٩٥٪ ، ٨ر٩٨٪) للتربويين وغير التربويين على الترتيب ، إلا أن النسب الأخرى تشير إلى أن التربويين أكثر استخداما للحاسب الآلي من غير التربويين ، مع التأكيد على أن معدلات الاستخدام ضئيلة للغاية .

وعلى مستوى المواد الدراسية ، تشير النسب إلى انعدام استخدامه بالمرة بين معلمي التربية الإسلامية ، في حين يعد الوضع أفضل نسبيا بين معلمي اللغة الإنجليزية والعلوم والرياضيات وذلك على الرغم من ارتفاع نسب عدم الاستخدام إلى أكثر من (٩٣٪) في جميع المواد .

وتقودنا النتيجة السابقة إلى حاجتنا لوضع تصور شامل ومتدرج لإدخال الكمبيوتر في العملية التعليمية التعلمية في سلطنة عُمان ، انطلاقا من أهميته في العملية التربوية وحرص السلطنة على التطوير الدائم والشامل ؛ بهدف تحقيق الأهداف بأعلى درجة من الإتقان .

٣ - التعليم بالوسائل السمعية والبصرية :

سبقت الإشارة إلى أن التعليم بالوسائل السمعية والبصرية يعد أكثر الأساليب الأربعة المقترحة استخداما في السلطنة ، حيث ارتفعت نسب استخدامها بشكل دائم إلى (٤ر٤٢٪) ، و "أحيانا" إلى (٧ر٤٨٪) وهو ما لم يحدث لأي من الأساليب الثلاثة الأخرى ، ورغم ذلك فالأفضل أن ترتفع نسبة الاستخدام الدائم عن قيمتها الحالية بشكل كبير .

ولم تختلف الاستجابات الإجمالية السابقة بحسب أي من متغيرات الدراسة باستثناء النوع ، والتخصص ، حيث جاءت الاختلافات دالة عند مستوى (٠١ر٠) في الحالتين ، وذلك كما يشير إلى ذلك جدول (٢٩) من ملحق رقم (٤) . فعلى مستوى النوع جاء استخدام المعلمين لهذه الوسائل بشكل دائم (٧ر٣٨٪) في مقابل (٥ر٤٧٪) للمعلمات ، وجاء استخدام المعلمين لها "أحيانا" (٩ر٥٣٪) في مقابل (٧ر٤١٪) بين المعلمات . وعلى الوجه الآخر ، بلغت نسبة من لا يستخدمون هذه الوسائل بالمرة بين المعلمين (٤ر٧٪) في مقابل (٨ر١٠٪) بين المعلمات . ورغم تفوق نسبة المعلمات اللاتي تستخدمن الوسائل السمعية والبصرية بشكل دائم بالقياس إلى المعلمين ، وحدوث العكس في الاستخدام "أحيانا" ، إلا أن الباحث يرى وجوب أن ترتفع نسب الاستخدام الدائم بهذه الوسائل بين المعلمين والمعلمات خاصة المعلمين عن معدلاتها الحالية ؛ انطلاقا من الأهمية القصوى لهذه الوسائل وفي جميع المواد بدون استثناء .

وعلى مستوى المواد الدراسية ، جاء معلمو العلوم أكثر من معلمي المواد الأخرى في استخدام هذه الوسائل بشكل "دائم" ، حيث وصلت النسبة بينهم (٨ر٥٦٪) ، تلاهم في ذلك معلمو اللغة الإنجليزية (٥ر٥٢٪) ، وجاء معلمو التربية الإسلامية في المرتبة الأخيرة بنسبة (٣ر٢٨٪) . وعلى مستوى الاستخدام "أحيانا" ، جاء معلمو التربية الإسلامية في المرتبة الأولى بنسبة (١ر٦٤٪) ، تلاهم في ذلك معلمو اللغة العربية بنسبة (٩ر٥٩٪) ، بينما جاء معلمو العلوم في المرتبة الأخيرة بنسبة (٣ر٣٧٪) ، ومعلمو الاجتماعيات في المرتبة قبل الأخيرة بنسبة (٦ر٣٧٪) . وعلى مستوى عدم الاستخدام بالمرة بين المعلمين والمعلمات ، ارتفعت النسبة بين معلمي الاجتماعيات إلى (٦ر١٤٪) في مقابل (٥ر١٣٪) بين معلمي الرياضيات ، ثم انخفضت كثيرا لتصل إلى (٩ر٧٪) بين معلمي اللغة العربية ، ثم تابعت الانخفاض عبر المواد الأخرى حتى وصلت إلى أدنى قيمة لها وهي (٩ر٢٪) بين معلمي اللغة الإنجليزية .

ورغم أن النسب السابقة ليست سيئة بشكل عام ، إلا أن الباحث يرى وجوب ارتفاعها في حالة الاستخدام الدائم عبر كل المواد ، ولا سيما الرياضيات (والتي كانت النسبة فيها ٢ر٣٩٪) والعلوم على الرغم من أنها احتلت المرتبة الأولى في هذا القسم ؛ لأن طبيعة العلوم تتطلب تقريبا الاستخدام الدائم لهذه الوسائل . ومن ناحية أخرى يتطلب الأمر تقليل نسب عدم الاستخدام لهذه الوسائل خاصة بين معلمي الاجتماعيات والرياضيات .

٤ - التعلم بالاكتشاف :

سبقت الإشارة إلى أن مدى استخدام هذا الأسلوب يعد أفضل نسبيا من نظيره في التعليم المبرمج ، وأقل من نظيره في التعليم بالوسائل السمعية والبصرية ، وإن كان ذلك لا يعني أن مدى استخدامه الحالي يعد مرضيا ؛ حيث بلغت نسبة استخدامه بشكل دائم بين جملة العينة (٧ر٢٥٪) في مقابل (٨ر٥٦٪) يستخدمونه "أحيانا" ، و (٥ر١٧٪) من العينة لا يستخدمونه بالمرة .

وكما يشير جدول (٣٠) في ملحق رقم (٤) ، فإن هذه الاستجابات لم تختلف اختلافا دالا حسب المرحلة ، أو سنوات الخبرة ، أو الجنسية ، أو المنطقة ، وإنما جاءت الاختلافات دالة عند مستوى (٠١ر٠) حسب كل من النوع ، ونوعية التأهيل ، والتخصص .

فعلى مستوى النوع ، كادت تتساوى نسبتا من يستخدمون هذا الأسلوب بشكل دائم بين المعلمين ، والمعلمات ، حيث وصلت النسبة بين المعلمين (٧ر٢٥٪) في مقابل (٨ر٢٥٪) بين المعلمات ، في حين ظهر الاختلاف على مستوى الاختيارين الآخرين فارتفعت نسبة من يستخدمونه من المعلمين "أحيانا" إلى (٩ر٥٩٪) في مقابل (٥ر٥٢٪) بين المعلمات ، في حين قلت من لا يستخدمونه من المعلمين إلى (٧ر١٤٪) في مقابل (٧ر٢١٪) بين المعلمات . وتشير هذه النسب جميعها إلى أن هذا الأسلوب أكثر شيوعا بين المعلمين بالمقارنة بالمعلمات .

وعلى مستوى نوعية التأهيل ، تؤكد نسب الاستخدام أن هذا الأسلوب أكثر استخداما من قبل التربويين بالقياس إلى غير التربويين سواء على مستوى "الاستخدام الدائم" (٧ر٢٨٪ للتربويين في مقابل ١ر٢٠٪ لغير التربويين) أو على مستوى الاستخدام "أحيانا" (٠ر٥٧٪ في مقابل ٣ر٥٦٪) . وعلى الجانب الآخر ، انخفضت نسبة من لا يستخدمونه بالمرة بين التربويين إلى (٣ر١٤٪) وارتفعت بين غير التربويين إلى (٦ر٢٣٪) . وربما يرجع هذه الاختلاف الكبير إلى الآثار الإيجابية للمواد التربوية والتي عادة ما تؤهل المعلم وتكسبه القدرة على تطبيق هذا الأسلوب ، والاقتناع به أولا ، الأمر الذي يؤكد مرة أخرى أهمية التأهيل التربوي لغير التربويين بشكل عام ، وتدريبهم على تطبيق هذا الأسلوب بشكل خاص ، وإن كان الأمر يجب أن يمتد أيضا للتربويين أنفسهم .

وعلى مستوى المواد الدراسية ، يُلاحظ - من خلال استجابات أفراد العينة - شيوع استخدامه بشكل أكبر بين معلمي الرياضيات بالقياس لمعلمي باقي المواد خاصة معلمي التربية الإسلامية . فقد ارتفعت نسبة من يستخدمونه بشكل دائم من معلمي الرياضيات إلى (٤ر٤٧٪) ، تلاهم في ذلك وبفارق كبير معلمو العلوم بنسبة (٨ر٣٠٪) ، ثم أخذت النسب في الانخفاض عبر المواد حتى وصلت إلى أدناها لدى معلمي التربية الإسلامية فوصلت (٧ر٩٪) . وعلى مستوى عدم الاستخدام بالمرة جاءت أعلى هذه النسب بين معلمي التربية الإسلامية (٣ر٣٠٪) فاللغة العربية (٨ر٢٢٪) حتى وصلت إلى (٨ر١١٪) بين معلمي العلوم ، وأدنى مرتبة لها بين معلمي الرياضيات (٧٪) . وبالنسبة للاستخدام "أحيانا" ، جاءت أعلى نسبة بين معلمي اللغة الإنجليزية (٣ر٦٨٪) فالتربية الإسلامية (٦٠٪) فالعلوم (٤ر٥٧٪) حتى وصلت إلى أدناها لدى معلمي الرياضيات (٦ر٤٥٪) .

وتجدر الإشارة إلى أن هذا الأسلوب يمكن استخدامه في جميع المواد الدراسية ، وإن كانت طبيعة بعض المواد تجعل استخدامه أكثر

حيوية ويسرا ، وربما ذلك هو السبب في شيوعه بشكل أكبر بين معلمي الرياضيات والعلوم على نحو ما أشارت النتيجة السابقة ، وإن كانت نسبة استخدامه في العلوم بشكل دائم كان من الواجب أن تزيد عن النسبة الحالية (٣٠٫٨٪) .

ورغم أن النسب السابقة ليست سيئة أيضا بشكل عام ، إلا أن الباحث يرى وجوب تركيز الجهود لتأكيد استخدام هذا الأسلوب الجيد في جميع المواد خاصة التربية الإسلامية والتي جاءت نسبة استخدامه بشكل دائم فيها قليلة جدا ، في حين زادت نسبة من لا يستخدمونه بالمرة بين معلميها مرتفعة بالقياس لباقي المواد الدراسية . ورغم ارتفاع نسبتي الاستخدام لدى معلمي العلوم ، إلا أن استخدامه بشكل دائم لدى معلمي العلوم يفضل أن يزداد .

أساليب أخرى أضافها المعلمون :

من تحليل استجابات المعلمين المفتوحة عن هذا الجزء ، تبين إضافتهم للعديد من الأمور التي يعتقدون أنها من أساليب التعلم الذاتي . والواقع أن ، بعضها يمكن اعتباره من أساليب التعلم الذاتي والبعض الآخر ليس كذلك . ومن أبرز الأساليب الأقرب إلى التعلم الذاتي التي ذكرها بعض المعلمين ، ما يلي :

١ - الحوار والمناقشة بين المعلم والطلاب مع استعانة الطلاب بالكتب المدرسية المقررة .
٢ - المراجع الإضافية لكل مادة مقررة .
٣ - الزيارات الميدانية .
٤ - الأبحاث المصغرة التي ينجزها الطلاب تحت إشراف المعلم .
٥ - الاشتراك في المسابقات الثقافية .

ولقد جاء استخدام هذه الأساليب كلها بدرجة "أحيانا" ، علما بأن معلمي المرحلة الثانوية قد ركزوا بشكل أكبر على الأسلوبين الثاني

والرابع بالقياس إلى معلمي المرحلة الإعدادية ، في حين حدث العكس بالنسبة للأسلوبين الأول والثالث . ويمكن القول بصفة عامة إن درجة انتشار كل من هذه الأساليب الإضافية تعد قليلة ؛ حيث لم تتجاوز (١٠٪) من جملة العينة .

ومن أبرز الأمور التي ذكرها بعض المعلمين على أنها من أساليب التعلم الذاتي ، إلا أنها ليست كذلك بصفة عامة ، ما يلي :

- **تهيئة الطلاب قبل الالتحاق بالمدرسة للتعلم الذاتي .**

ويلاحظ أن نسبة من ذكر ذلك لم تتجاوز (٥٪) من العينة .

سادسا : أنشطة التعلم الذاتي :

عرضت الاستبانة في قسمها الرئيسي السادس لتسعة أنشطة تقترب الخمس الأولى منها إلى ما يمكن أن نسميه "أنشطة تعلمية" ، في حين ترتبط الأربع الأخرى بما يمكن أن نسميه "أنشطة تقويمية" . وفيما يلي عرض إجمالي ، ثم تفصيلي لكل قسم فرعي .

أ - الموقف الإجمالي والتفصيلي للأنشطة التعلمية المقترحة :

يوضح جدول (١٨) الموقف الإجمالي المقارن لهذه الأنشطة .

جدول رقم (١٨)

مدى استخدام أفراد العينة للأنشطة التعلمية

م	النشاط التعلمي	نسب الاستخدام			الترتيب التنازلي*
		دائما	أحيانا	لا	
١	إعطاء واجبات منزلية تتعلق بالموضوعات التي يشرحها المعلم وحسب مستوى كل تلميذ	٦٥ر٠٪	٢٩ر٩٪	٥ر١ ٪	(١)
٢	تحديد بعض موضوعات المنهج ليدرسها الطلاب بطريقة ذاتية ، بحيث لا يقوم المعلم بإعادة تدريسها بالشكل المعتاد	٤ر٧ ٪	٥٢ر٩٪	٤٢ر٥٪	(٤)
٣	تكليف بعض الطلاب تحضير بعض الدروس وشرحها لزملائهم نيابة عن المعلم	٣ر١ ٪	٥٠ر٤٪	٤٦ر٦٪	(٥)
٤	تكليف الطلاب العمل في مجموعات صغيرة لإنجاز بعض المشروعات المرتبطة بالمنهج	٢٤ر٥٪	٦٥ر٩٪	٩ر٦ ٪	(٣)
٥	تكليف الطلاب - وفقا لمستوى كل منهم - قراءات إضافية في بعض الموضوعات المقررة	٢٨ر٣٪	٦٤ر٨٪	٦ر٩ ٪	(٢)

* قُدر على أساس النسب الثلاث ، من خلال استخدام الأوزان النسبية المرجحة (٣ ، ٢ ، ١) .

ويتضح من جدول رقم (١٨) الكثير من الملاحظات ، لعل من أهمها :

١ - يعد "الواجب المنزلي" أكثر الأساليب استخداما من قبل أفراد العينة في تعاملهم مع الطلاب ، في حين يعد النشاطان رقما (٣ ، ٢) أقلها استخداما على الترتيب ، وفي ذلك دليل على أن المعلمين يميلون للأنشطة التقليدية المألوفة حتى بعد تطويعها بعض الشيء لمتطلبات التعلم الذاتي . ومن ناحية أخرى ، تدل النتيجة السابقة على أن المعلمين لا يفضلون إعطاء القيادة أو الريادة للمتعلمين وإنما يفضلونها في أيديهم ، ولا مانع من تشجيع المتعلم

ليكون إيجابيا وفعالا ، وفي ذلك اتفاق مع ما فضلوه من قبل من تعاريف للتعلم الذاتي .

٢ - يأتي النشاطان رقما (٥ ، ٤) في المرتبتين الثانية والثالثة على الترتيب وإن كانت معدلات استخدامهما تقل بشكل واضح عن استخدام "الواجب المنزلي" ، ورغم ذلك فالباحث يرى أن معدلات استخدام هذين الأسلوبين لا بأس بها كبداية ، وإن كان الأفضل توسيع نطاق استخدام الأسلوب رقم (٥) عما هو عليه ؛ وذلك لصلته الأقوى بالتعلم الذاتي ، ولأنه - من ناحية أخرى - يعد أكثر سهولة في التطبيق .

وفيما يلي المعالجة التفصيلية لكل نشاط حسب متغيرات الدراسة ، وسوف تتم المعالجة حسب ورود الأنشطة في الاستبانة ، وليس حسب ترتيبها في معدلات الاستخدام .

النشاط التعلمي رقم (١) :

يتعلق هذا النشاط بإعطاء واجبات منزلية تتعلق بالموضوعات التي يشرحها المعلم ، ويراعى في هذه الواجبات أن تتباين بتباين مستويات الطلاب العلمية . ولقد جاء استخدام هذا النشاط في المرتبة الأولى بالقياس لباقي الأنشطة ، ووصلت نسبة من يستخدمونه من المعلمين بشكل دائم (٦٥٪) ومَنْ يستخدمونه "أحيانا" (٩ر٢٩٪) ، في مقابل (١ر٥٪) لا يستخدمونه بالمرة . ويرى الباحث أن النسب السابقة مؤشر طيب لحرص المعلمين على تنفيذ أحد الأنشطة المهمة المرتبطة بالتعلم الذاتي .

ولم تختلف الاستجابات السابقة - كما يشير إلى ذلك جدول (٣١) في ملحق رقم (٤) - حسب المرحلة ، أو سنوات الخبرة ، أو الجنسية ، أو المنطقة ، وإنما اختلفت اختلافا دالا عند مستوى (٠١ر٠) حسب النوع ، ونوعية التأهيل ، والتخصص . فلقد ظهر أن المعلمات

أحرص على استخدام هذا النشاط بالقياس للمعلمين ؛ فقد جاءت نسبتا الاستخدام "دائما" (٦ر٥٨٪ للمعلمين في مقابل ٧ر٧٣٪ للمعلمات) ، وعلى مستوى الاستخدام "أحيانا" (٩ر٣٥٪ للمعلمين في مقابل ٧ر٢١٪ للمعلمات) ، في حين جاءت نسبة من لا يستخدمونه من المعلمين (٥ر٥٪) في مقابل (٦ر٤٪) بين المعلمات ، فرغم ارتفاع نسبة الاستخدام "أحيانا" بين المعلمين بالقياس للمعلمات إلا أن العكس حدث في الاستخدام الدائم وبفارق أكبر .

وعلى مستوى نوعية التأهيل ، ارتفعت نسبة الاستخدام "دائما" بين غير التربويين إلى (٤ر٧١٪) في مقابل (٦ر٦١٪) بين التربويين ، في حين حدث العكس في الاستخدام "أحيانا" (٨ر٣٢٪ للتربويين في مقابل ٥ر٢٤٪ بين غير التربويين) ، وجاءت نسبة عدم الاستخدام (٦ر٥٪) بين التربويين في مقابل (١ر٤٪) بين غير التربويين .

وعلى مستوى التخصص ، جاء معلمو الرياضيات في المرتبة الأولى من حيث نسب الاستخدام "دائما" ، حيث بلغت النسبة بينهم (٣ر٧٤٪) ، تلاهم في ذلك معلمو اللغة العربية (٣ر٧٢٪) ، فالتربية الإسلامية (٣ر٧٠٪) ، وجاء معلمو اللغة الإنجليزية في المرتبة الأخيرة (٧ر٤١٪) وبفارق كبير عن المرتبة قبل الأخيرة والتي كانت لمعلمي العلوم (١ر٦٢٪) . وحدث العكس بالنسبة للاستخدام "أحيانا" حيث جاءت أعلى النسب بين معلمي اللغة الإنجليزية (٨ر٥٦٪) وأدناها بين معلمي الرياضيات (١ر٢١٪) فالتربية الإسلامية.(١ر٢٢٪) واللغة العربية (٣ر٢٣٪) . ويلاحظ بشكل عام أن نسب عدم الاستخدام قليلة بين معلمي المواد المختلفة وإن كانت قد ارتفعت إلى (٧٪) بين معلمي الاجتماعيات وانخفضت إلى (٤ر١٪) بين معلمي اللغة الإنجليزية ، ورغم ذلك فالأفضل أن تتحسن نسب الاستخدام "دائما" بين معلمي اللغة الإنجليزية .

النشاط التعلمي رقم (٢) :

يتعلق هذا النشاط بتحديد بعض موضوعات المنهج ليدرسها الطلاب بطريقة ذاتية ، بحيث لا يقوم المعلم بإعادة تدريسها بالشكل المعتاد . ولقد احتل هذا النشاط المرتبة قبل الأخيرة في معدلات استخدام المعلمين له ، بالقياس إلى الأنشطة الأخرى . فقد جاءت نسبة استخدام المعلمين له بشكل "دائم" (٧ر٤٪) في مقابل نسبة استخدام "أحيانا" قدرها (٩ر٥٢٪) ، ونسبة عدم استخدام قدرها (٥ر٤٢٪) من جملة العينة .

وتتفق النتيجة السابقة إلى حد كبير ، مع ما توصلت إليه دراسة مكتب التربية العربي ، وحيث توصلت إلى نسب متقاربة على مستوى دول الخليج مجتمعة ، فقد توصلت إلى أن نسبة من يستخدمون هذا النشاط بشكل "دائم" (٥ر٦٪) من إجمالي العينة ونسبة من يستخدمونه "أحيانا" (٤٩٪) ، في مقابل (٥ر٤٤٪) لا يستخدمونه بالمرة . ولم تختلف الاستجابات حسب التأهيل ، والتخصص ، ومدة الخبرة ، في حين جاءت الفروق دالة حسب النوع ، حيث جاءت نسبتا الاستخدام "دائما" (١٠٪) بين المعلمين في مقابل (٣٪) بين المعلمات ، ونسبتا الاستخدام "أحيانا" (٦ر٥٨٪) بين المعلمين في مقابل (٤١٪) بين المعلمات ، ونسبتا "عدم الاستخدام" (٢ر٣٣٪) بين المعلمين في مقابل (٥٦٪) بين المعلمات [٨٠] ، وتشير نسب المعلمين والمعلمات إلى حرص أكبر من جانب المعلمين على استخدام هذا النشاط بالقياس إلى المعلمات .

وربما يشير الاتفاق الكبير في معدل استخدام هذا النشاط بين الدراستين الحالية والسابقة رغم التباعد الزمني الكبير بينهما ، إلى أن المعلمين لا يزالون يفضلون الأنشطة التعلمية المألوفة ولا يحبذون التغيرات الأكثر جوهرية في أسلوب التعليم والتعلم .

ورغم ذلك ، فالباحث يرى أن معدل استخدام هذا النشاط يمكن أن يكون مقبولا كبداية ، وإن كانت نسبة من لا يستخدمونه من أفراد

العينة تعد كبيرة نسبيا . والجدير بالذكر أن الاستخدام "أحيانا" هو الوضع الوسط بين الاستخدام الدائم ، وعدم الاستخدام ، وهو في الوقت نفسه الأكثر مناسبة لهذا النشاط ؛ نظرا لأن موضوعات المقرر الواحد تختلف في درجة صعوبتها من موضوع لآخر ، الأمر الذي ينعكس على درجة تدخل المعلم في العملية التعليمية التعلمية .

ويشير جدول (٣٢) في ملحق رقم (٤) إلى أن الاستجابات السابقة لم تختلف حسب أي من متغيرات الدراسة السبعة باستثناء النوع ، والتخصص ، حيث جاءت الاختلافات دالة عند (٠١ر٠) في كل حالة . ففيما يتعلق بالنوع جاءت نسبتا الاستخدام بدرجة "دائما" (٨ر٤٪ بين المعلمين في مقابل ٦ر٤٪ بين المعلمات) ، وعلى مستوى عدم الاستخدام (٩ر٣٧٪ بين المعلمين في مقابل ٧ر٤٨٪ بين المعلمات) ، مما يشير إلى أن الاختلاف الحقيقي ظهر في البديلين "أحيانا" و "لا" . وتعني النسب السابقة أن المعلمين أكثر حرصا على تطبيق هذا النشاط من المعلمات ، مما يشير إلى الحاجة لتركيز الجهود لرفع درجة استخدام هذا النشاط بين كل من المعلمين والمعلمات خاصة المعلمات .

وعلى مستوى المواد الدراسية ، جاءت أعلى نسب الاستخدام بدرجة "دائما" بين معلمي التربية الإسلامية والدراسات الاجتماعية حيث كانت النسبة في الحالتين (٣ر٨٪) في حين جاءت أقلها بين معلمي الرياضيات (٢ر١٪) . وعلى الوجه الآخر ، وصلت نسبة عدم الاستخدام إلى حدها الأقصى بين معلمي الرياضيات (١ر٤٩٪) فالتربية الإسلامية (٣ر٤٨٪) ، وأدناها بين معلمي اللغة الإنجليزية والاجتماعيات حيث جاءت النسبتان (٨ر٣٤٪) ، (٣٥٪) على الترتيب ، مما يشير عامة إلى شيوع هذا النشاط بشكل أكبر بين معلمي الاجتماعيات بالقياس إلى معلمي باقي المواد خاصة الرياضيات .

وربما يرجع ذلك إلى السهولة النسبية للدرسات الاجتماعية ،

بالقياس لباقي المواد خاصة الرياضيات ، فضلا عن أنها تعالج موضوعات أكثر ارتباطا بالبيئة والحياة بشكل عام مما يجعلها أكثر جاذبية وأكثر تشجيعا على أن يتعلم المتعلم بعضها ذاتيا ، ورغم ذلك فالأفضل أن تقل معدلات عدم الاستعمال في كثير من المواد مثل الرياضيات والتربية الإسلامية واللغة العربية والتي وصلت النسبة بين معلميها (١ر٤٢٪) ، وخاصة التربية الإسلامية ؛ لأن طبيعة الكثير من موضوعاتها تتحمل ذلك .

النشاط التعلمي رقم (٣) :

يتعلق هذا النشاط بتكليف بعض الطلاب تحضير الدروس وشرحها لزملائهم نيابة عن المعلم ، ولقد جاء استخدام هذا النشاط في المرتبة الأخيرة بالنسبة لباقي الأنشطة ؛ حيث وصلت نسبة من يستخدمونه من المعلمين بشكل "دائم" (١ر٣٪) في مقابل (٤ر٥٠٪) للاستخدام بدرجة "أحيانا" ، (٦ر٤٦٪) لدرجة عدم الاستخدام بالمرة .

وينسحب رأي الباحث المتصل بنسب النشاط السابق على هذا النشاط أيضا ؛ حيث تبدو نسبتا الاستخدام بدرجتي "دائما" و "أحيانا" مقبولتين كبداية ، مع ملاحظة أن نسب عدم الاستخدام تعد كبيرة بالفعل ؛ لأنه لا مانع من وقت لآخر أن يكلف المعلم أحد الطلاب تحضير درس معين يناسبه ، ثم يساعده في التحضير والتقديم وتُدار المناقشات بعد ذلك ، وفي ذلك الكثير من الفوائد التربوية والاجتماعية .

ويشير جدول (٣٣) في ملحق رقم (٤) إلى أن الاستجابات السابقة لم تختلف حسب المرحلة ، ونوعية التأهيل ، وسنوات الخبرة ، والمنطقة ، بينما جاءت مختلفة اختلافا دالا عند مستوى (٠١ر٠) حسب النوع ، والتخصص ، والجنسية ، وتشير النسب إلى أن المعلمين أكثر تطبيقا لهذا النشاط من المعلمات ؛ فدرجة استخدامه بشكل "دائم" بين المعلمين كانت (٣ر٣٪) في مقابل (٧ر٢٪) بين المعلمات ، ودرجة

استخدامه "أحيانا" كانت (٤ر٥٤٪) بين المعلمين في مقابل (٨ر٤٤٪) بين المعلمات . وعلى الوجه الآخر كانت نسبة من لم يستخدموه من المعلمين (٣ر٤٢٪) في مقابل (٥ر٥٢٪) بين المعلمات .

وعلى مستوى الجنسية ، تشير البيانات إلى أن العمانيين أكثر استخداما له من الوافدين ، فنسبة استخدامه بشكل "دائم" بين العمانيين كانت (٣ر٤٪) في مقابل (٩ر٢٪) بين الوافدين ، وكانت نسبة استخدامه "أحيانا" (٤ر٦٢٪) بين العمانيين في مقابل (٧ر٤٨٪) بين الوافدين . وعلى الوجه الآخر ، قلت نسبة من لا يستخدمونه بالمرة من العمانيين إلى (٣ر٣٣٪) وارتفعت إلى (٤ر٤٨٪) بين الوافدين .

وعلى مستوى المواد الدراسية ، اتضح استخدامه بشكل أكبر بين معلمي التربية الإسلامية ، فاللغة العربية ، فالدراسات الاجتماعية بالقياس لمعلمي باقي المواد خاصة الرياضيات والعلوم . فعلى مستوى الاستخدام بدرجة "دائما" جاءت أعلى النسب في الاجتماعيات (٥ر٤٪) ، فالتربية الإسلامية (١ر٤٪) ثم قلت في باقي المواد إلى قيم متقاربة تراوحت بين (٢ر٢٪) في اللغة الإنجليزية إلى (٩ر٢٪) في الرياضيات . وعلى مستوى الاستخدام "أحيانا" جاء معلمو التربية الإسلامية في المرتبة الأولى (٦ر٦٧٪) ، فاللغة العربية (٤ر٦٠٪) ، فالاجتماعيات (٤ر٥٥٪) ، ثم انخفضت فجأة إلى (٧ر٤١٪) في اللغة الإنجليزية ، وإلى (٦ر٣٩٪) في العلوم ، ووصلت إلى أدناها في الرياضيات (٨ر٣٦٪) . وتؤكد نسب عدم الاستخدام الاستنتاج السابق ؛ حيث جاءت أعلى القيم بين معلمي الرياضيات (٢ر٦٠٪) ، فالعلوم (٠ر٥٨٪) ، فاللغة الإنجليزية (١ر٥٦٪) ، ثم انخفضت إلى (١ر٤٠٪) في الاجتماعيات ، ثم إلى (١ر٣٧٪) في اللغة العربية ، ثم إلى أدناها لدى معلمي التربية الإسلامية (٣ر٢٨٪) .

وربما يرجع ذلك إلى اختلاف طبائع المواد الدراسية المختلفة ومدى

سهولة كل منها . فالرياضيات والعلوم قد تبدو أكثر صعوبة من غيرهما ، ومن هنا قد يصعب على الطالب أن يتولى شرح أحد موضوعاتهما ، في حين تحتوي التربية الإسلامية واللغة العربية والدراسات الاجتماعية على الكثير من الموضوعات التي قد يسهل من خلالها تحقيق هذا النشاط ، ومع ذلك فمن الممكن أن يطبق هذا النشاط من خلال جميع المواد ولو بدرجات متباينة .

النشاط التعلمي رقم (٤) :

يتعلق هذا النشاط بتكليف الطلاب العمل في مجموعات صغيرة لإنجاز بعض المشروعات المرتبطة بالمنهج . وكما سبقت الإشارة ، فإن استخدام هذا النشاط جاء في وضع وسط بالنسبة للأنشطة الأخرى ، ولقد بلغت نسبة من يستخدمونه من المعلمين بشكل "دائم" (٥ر٢٤٪) في مقابل (٩ر٦٥٪) بدرجة "أحيانا" ، و (٦ر٩٪) لا يستخدمونه على الإطلاق .

ويرى الباحث أن النسب السابقة تشير إلى معدل استخدام جيد لهذا النشاط في العملية التعليمية التعلمية بالسلطنة ، وإن كان من الأفضل أن تقل نسبة من لا يستخدمونه بالمرة عما هي عليه . وترجع منطقية هذا الحكم إلى أن هذا النشاط من الأنشطة التكميلية في التعلم الذاتي وتحكمه ظروف متعددة منها طبيعة المادة ، أو الموضوع المقرر ، والهدف منه ، وغير ذلك .

ولم تختلف الاستجابات السابقة - حسب ما يشير جدول (٣٤) من ملحق رقم (٤) - باختلاف أي من متغيرات الدراسة ، باستثناء النوع ، والتخصص ؛ حيث جاءت الاختلافات دالة في الحالة الأولى عند مستوى (٥٠ر٠) وعند (٠١ر٠) في الحالة الثانية . فقد ارتفعت نسبة من يستخدمونه بشكل "دائم" بين المعلمات بالقياس للمعلمين (٤ر٢١٪ من المعلمين في مقابل ٧ر٢٨٪ من المعلمات) ، وحدث العكس على

مستوى الاستخدام "أحيانا" (١ر٦٩٪ من المعلمين في مقابل ٦ر٦١٪ من المعلمات) . واقتربت نسبتا عدم الاستخدام من بعضهما (٥ر٩٪ من المعلمين في مقابل ٧ر٩٪ من المعلمات) .

وعلى مستوى المواد الدراسية ، يلاحظ بشكل عام ارتفاع نسب الاستخدام بين معلمي الدراسات الاجتماعية والعلوم فاللغة الإنجليزية بالقياس إلى معلمي التربية الإسلامية واللغة العربية والرياضيات ، خاصة التربية الإسلامية ، كما يشير إلى ذلك بالتفصيل جدول (٣٤) من ملحق رقم (٤) .

وربما يرجع هذا الاختلاف إلى أن الدراسات الاجتماعية والعلوم واللغة الإنجليزية قد تتطلب في كثير من موضوعاتها تشكيل فرق طلابية لإنجاز مهام وأهداف خاصة لخدمة البيئة من خلال مشروع مثلا ، أو فرق في معامل العلوم ، أو لإجراء محادثات على قاعدة لغوية معينة ، وغير ذلك ، وإن كانت المواد الأخرى يمكن أن يتم فيها ذلك أيضا .

النشاط التعلمي رقم (٥) :

يتعلق هذا النشاط التعلمي بتكليف الطلاب - وفقا لمستوى كل منهم - قراءات إضافية في بعض الموضوعات المقررة . ولقد سبقت الإشارة إلى أن هذا النشاط احتل المرتبة الثانية بين الأنشطة التعلمية الخمسة المعروضة ، ولقد بلغت نسبة مَنْ يستخدمونه من المعلمين بشكل "دائم" (٣ر٢٨٪) في مقابل نسبة (٨ر٦٤٪) يستخدمونه بدرجة "أحيانا" ، و (٩ر٦٪) لا يستخدمونه بالمرة .

ورغم أن معدل استخدام هذا النشاط التعلمي المهم يعد جيدا بشكل واضح ، إلا أن الباحث يأمل أن تتحسن نسبة استخدامه بشكل "دائم" على حساب نسبة عدم الاستخدام ونسبة استخدامه بدرجة "أحيانا" ؛ ويرجع ذلك إلى الصلة الأقوى لهذا النشاط التعلمي بالتعلم

الذاتي ، فضلا عن أن تنفيذه لا يتطلب في الغالب تغيرات جذرية في النظام التعليمي .

وكما يشير جدول (٣٥) من ملحق رقم (٤) ، فإن الاستجابات السابقة لم تختلف حسب أي من متغيرات الدراسة باستثناء التخصص ؛ حيث جاءت الاختلافات بين معلمي المواد الدراسية دالة عند مستوى (١٠ر٠) .

ويلاحظ بوضوح أن معلمي التربية الإسلامية جاءوا في المرتبة الأولى في استخدام هذا النشاط في حين جاء معلمو الرياضيات في المرتبة الأخيرة ؛ حيث احتل معلمو التربية الإسلامية المرتبة الأولى في الاستخدام بشكل "دائم" (٥ر٣٧٪) وجاء معلمو الرياضيات في المرتبة الأخيرة (٥ر١٩٪) ، وحدث العكس في نسبة عدم الاستخدام ، فكانت (١ر٢٪) بين معلمي التربية الإسلامية ، في مقابل (٦ر١٣٪) بين معلمي الرياضيات . وجاء معلمو اللغة العربية في المرتبة التالية لمعلمي التربية الإسلامية ، وكان الوضع جيدا بالنسبة لمعلمي الدراسات الاجتماعية والعلوم ، في حين كان الوضع بين معلمي اللغة الإنجليزية أقرب إلى معلمي الرياضيات ، الأمر الذي يدعونا لتوعية معلمي اللغة الإنجليزية والرياضيات بأهمية هذا النشاط وطرق تنفيذه .

وربما ساهمت تباين خصائص المواد السابقة في تباين معدلات استخدام معلميها لهذا النشاط ؛ فالتربية الإسلامية واللغة العربية من المواد التي من السهل التوسع في القراءات حولهما ولا سيما التربية الإسلامية ، في حين قد يكون الأمر أصعب نسبيا في اللغة الإنجليزية والرياضيات . ومن ناحية أخرى ، فقد تلعب المكتبة بإمكاناتها دورا في هذا الشأن ، فالشاهد أن نصيب الكتب الدينية وكتب اللغة العربية أكبر من مثيله في حالة المواد الأخرى لا سيما الرياضيات واللغة الإنجليزية ، وإن كان الوضع قد بدأ في التغير في الآونة الأخيرة ، من خلال تزويد المكتبات المدرسية بالعديد من المراجع المرتبطة بالمواد الدراسية الأخرى .

أنشطة تعلمية أخرى أضافها المعلمون :

من خـلال تحليل اسـتـجـابات المعلمين عن هذا الجـزء ، اتضح إضافتهم لبعض الأنشطة ، من أهمها :

١ - تدريب الطلاب على القيام بأبحاث مصغرة تخدم المادة .
٢ - تدريب الطلاب - حسب ميولهم وقدراتهم - تلخيص بعض المواضيع المقررة .

وقد ظهرت هذه الإضافات في كتابات معلمي المرحلة الثانوية دون الإعدادية بشكل عام ، كما أن نسبة التكرار جاءت في الحالتين ضئيلة ولم تتجاوز (٢٪) .

ب - الموقف الإجمالي والتفصيلي للأنشطة التقويمية المقترحة :

جاء عدد هذه الأنشطة أربعة ، احتلت الأرقام من (٦) إلى (٩) في القسم السادس من الاستبانة . ويوضح جدول (١٩) الوضع الإجمالي المقارن لهذه الأنشطة حيث أعطيت للأنشطة التقويمية رقم مسلسل جديد .

انظر الصفحة التالية :

جدول (١٩)

مدى استخدام أفراد العينة للأنشطة التقويمية

م	النشاط التقويمي	نسب الاستخدام			الترتيب التنازلي*
		دائما	أحيانا	لا	
١	استخدام أساليب تقويم تساعد على تحديد مستوى كل طالب قبل دراسة الوحدة	٣٥٫٤٪	٤٥٫٦٪	١٨٫٩٪	(٤)
٢	تصميم اختبارات بهدف الكشف عن بعض صعوبات التعلم عند الطلاب أثناء دراسة كل وحدة دراسية	٥٧٫١٪	٣٥٫٢٪	٧٫٦ ٪	(٢)
٣	تقويم الطلاب بعد دراسة كل وحدة،للتعرف على مدى تحقيق الأهداف المنشودة	٩١٫٦٪	٧٫٧ ٪	٠٫٦ ٪	(١)
٤	تدريب الطلاب على تقويم أنفسهم بأنفسهم من خلال إجاباتهم عن الاختبارات التتبعية التي تتضمنها الوحدات	٥٤٫٦٪	٣٨٫٤٪	٦٫٩ ٪	(٣)

* قُدر على أساس النسب الثلاث ، من خلال استخدام الأوزان النسبية المرجحة (٣ ، ٢ ، ١) .

ويلاحظ من جدول (١٩) الكثير من الملاحظات المقارنة ، لعل من أهمها :

١ - احتل النشاط التقويمي رقم (٣) المرتبة الأولى في درجة الاستخدام وبفارق كبير جدا عن النشاط التقويمي التالي له ، مما يشير إلى حرص المعلمين على ما ألفوه من أنواع التقويم وهو "التقويم النهائي أو التجميعي" Summative Evaluation ، بدليل أن التقويم "القبلي" جاء في المرتبة الرابعة والأخيرة ، رغم أهميته الكبيرة ولا سيما في التعلم الذاتي .

٢ - جاء النشاطان التقويميان رقما (٢ ، ٤) متقاربين جدا في درجة استخدام كل منهما مع إمكان أن يعتبر النشاط رقم (٢) في المرتبة

الثانيـة ، والنشـاط رقم (٤) في المرتبـة الثـالثـة ، وإن كانت نسب استخدام كل منهما تعد مقبولة كبداية ، على أمل في التحسن عبر الوقت ومزيد من التدريب والتوعية .

وفيما يلي المعالجة التفصيلية لكل نشاط تقويمي حسب متغيرات الدراسة ، وسوف يأتي ترتيب المعالجة حسب ورود الأنشطة في الاستبانة وليس حسب ترتيبها في معدلات الاستخدام .

النشاط التقويمي رقم (١) :

يتعلق هذا النشاط باستخدام أساليب تقويم تساعد على تحديد مستوى كل طالب قبل دراسة الوحدة . وجاء ترتيب هذا النشاط في المرتبة الأخيرة بالقياس للأنشطة التقويمية الأخرى . ولقد بلغت نسبة من يستخدمونه من المعلمين بشكل "دائم" (٣٥٫٤٪) ، في مقابل (٤٥٫٦٪) يستخدمونه "أحيانا" ، (١٨٫٩٪) لا يستخدمونه بالمرة .

ورغم ورود هذا النشاط في المرتبة الأخيرة ، ورغم أن نسبة من لا يستخدمونه بالمرة تعد كبيرة نسبيا ، إلا أن درجة استخدام هذا النشاط تعد مقبولة كبداية ، والأفضل - بالطبع - أن يزداد نسبة من يستخدمونه بشكل "دائم" على حساب نسبة عدم الاستخدام ، ونسبة الاستخدام بدرجة "أحيانا" .

ولم تختلف الاستجابات السابقة - كما يشير إلى ذلك جدول (٣٦) في ملحق رقم (٤) - حسب أي من متغيرات الدراسة ، باستثناء النوع ، والمرحلة ، حيث جاءت الاختلافات دالة عند مستوى (٠٫٠٥) في كل حالة . وتدل النسب على أن المعلمات أكثر استخداما لهذا النشاط من المعلمين ، فعلى مستوى الاستخدام "دائما" جاءت النسبة بين المعلمين (٣٣٫٣٪) في مقابل (٣٨٫٣٪) بين المعلمات ، وعلى مستوى "أحيانا"

كانت النسبتان (١ر٤٥٪) بين المعلمين في مقابل (٣ر٤٦٪) بين المعلمات . وحدث العكس في "عدم الاستخدام" حيث ارتفعت عند المعلمين إلى (٥ر٢١٪) وانخفضت عند المعلمات إلى (٤ر١٥٪) .

وعلى مستوى المرحلة ، جاءت نسبة الاستخدام "دائما" في المرحلة الإعدادية (٧ر٣٧٪) وانخفضت عند معلمي المرحلة الثانوية إلى (٧ر٣٠٪) ، وحدث العكس في الاستخدام "أحيانا" فجاءت النسبتان (٨ر٤٢٪) بين معلمي المرحلة الإعدادية ، في مقابل (٨ر٥١٪) في المرحلة الثانوية .

النشاط التقويمي رقم (٢) :

يتعلق هذا النشاط بتصميم اختبارات بهدف الكشف عن بعض صعوبات التعلم عند الطلاب أثناء دراسة كل وحدة دراسية ، وجاء ترتيب هذا النشاط "الثاني" في درجة الاستخدام ، ولقد بلغت نسبة من يستخدمونه بشكل "دائم" من جملة العينة (١ر٥٧٪) ، في مقابل (٢ر٣٥٪) يستخدمونه "أحيانا" ، (٦ر٧٪) لا يستخدمونه بالمرة .

ويرى الباحث أن نسبة الاستخدام "الدائم" لهذا الأسلوب يجب أن تزداد عما هي عليه على حساب نسبة "عدم الاستخدام" ، ونسبة "أحيانا" ؛ وذلك لأنه سوف يساعد بشكل كبير على تصحيح المسار أولا بأول وقبل استفحال الخطأ ، فضلا عما قد يسببه من تعزيز يدفع لمزيد من التقدم .

ولم تختلف الاستجابات السابقة - كما يشير إلى ذلك جدول (٣٧) في ملحق رقم (٤) - حسب أي من متغيرات الدراسة ، باستثناء النوع ، والتخصص ، حيث جاءت الفروق في كل حالة دالة عند مستوى

(١٠ر٠) . فتشير النسب بوضوح إلى أن المعلمات أكثر استخداما لهذا النشاط من المعلمين ؛ حيث ارتفعت نسبة الاستخدام "الدائم" بينهن إلى (٣ر٦٥٪) ، وانخفضت بين المعلمين إلى (١ر٥١٪) ، في حين كانت نسبة "عدم الاستخدام" بين المعلمين (٥ر٨٪) في مقابل (٥ر٦٪) بين المعلمات .

وعلى مستوى المواد الدراسية ، تشير البيانات الإحصائية بوضوح إلى أن معلمي الرياضيات جاءوا في المرتبة الأولى في استخدامهم لهذا الأسلوب ، تلاهم في ذلك معلمو العلوم ، في حين جاء معلمو التربية الإسلامية في المرتبة الأخيرة .

وربما يرجع ذلك التباين إلى طبيعة كل من الرياضيات والعلوم بالقياس لباقي المواد ؛ فلا يستطيع المتعلم أن يتقدم خطوة في الرياضيات إلا إذا فهم الخطوة السابقة لها ، ولا يمكن له أن يفهم شيء ما لم يفهم الشيء الممهد له أو السابق له ، فالأساسيات في الرياضيات وكذلك التدرج يعدان غاية في الأهمية . ونفس الشيء - مع اختلاف الدرجة - في العلوم ، وإن كان ذلك لا يعني إغفال أهمية هذا النشاط وإمكانية تطبيقه بشكل "دائم" في باقي المواد .

النشاط التقويمي رقم (٣) :

يتعلق هذا النشاط "بالتقويم النهائي لكل وحدة" والذي جاء في المرتبة الأولى ، حيث ارتفعت نسبة من يستخدمونه بشكل "دائم" من أفراد العينة إلى (٦ر٩١٪) في مقابل (٧ر٧٪) منهم يستخدمونه "أحيانا ، (٦ر٠٪) لا يستخدمونه بالمرة .

وتعد درجة استخدام هذا النشاط طيبة رغم وجود ندرة لا تستخدمه بالمرة . ويشير جدول (٣٨) في ملحق رقم (٤) إلى أن

الاستجابات السابقة لم تختلف حسب المرحلة ، والتأهيل ، وسنوات الخبرة في السلطنة ، والمنطقة ، في حين جاءت الفروق دالة حسب النوع ، والتخصص ، والجنسية . فلقد اتضح أن المعلمات أكثر استخداما لهذا النشاط من المعلمين وجاءت الفروق دالة عند مستوى (١٠ر٠) . فلقد وصلت نسبةالاستخدام "الدائم" لدى المعلمات (٩ر٩٤٪) في مقابل (٣ر٨٩٪) ، في حين وصلت نسبة الاستخدام "أحيانا" (٨ر٤٪) بين المعلمات في مقابل (٩ر٩٪) بين المعلمين . ورغم ارتفاع درجة الاستخدام لدى النوعين إلا أن الوضع أفضل بدرجة ملحوظة عند المعلمات .

وعلى مستوى معلمي المواد الدراسية ، جاءت الفروق دالة عند مستوى (١٠ر٠) . ورغم ارتفاع درجات الاستخدام لهذا النشاط لدى معلمي كل المواد ، إلا أن معلمي العلوم قد احتلوا المرتبة الأولى في الاستخدام "الدائم" لهذا النشاط بنسبة (٠ر٩٧٪) ، في حين جاء معلمو اللغة الإنجليزية في المرتبة الأخيرة بنسبة (١ر٨٤٪) ، ومن هنا جاءت نسبة استخدامهم بدرجة "أحيانا" مرتفعة حيث وصلت إلى (٢ر١٥٪) .

وعلى مستوى الجنسية ، جاءت الفروق دالة عند مستوى (٠٥ر٠) ، حيث ارتفعت نسبة الاستخدام "الدائم" لدى الوافدين إلى (٤ر٩٢٪) في مقابل (٣ر٨٦٪) بين العمانيين ، في حين وصلت نسبة الاستخدام "أحيانا" إلى (٩ر٦٪) بين الوافدين في مقابل (٧ر١٣٪) بين العمانيين .

النشاط التقويمي رقم (٤) :

يتعلق هذا النشاط "بالتقويم الذاتي" من خلال إجابة الطلاب عن الاختبارات التتبعية التي تتضمنها الوحدات ، واحتل هذا النشاط المرتبة الثالثة في درجة تطبيق المعلمين له ، وجاءت نسبة تطبيقه بشكل "دائم" (٦ر٥٤٪) في مقابل (٤ر٣٨٪) بدرجة "أحيانا" ، في حين بلغت نسبة

من لا يطبقه من المعلمين مع طلابه (٩ر٦٪) ، ولم تختلف الاستجابات السابقة حسب أي من متغيرات الدراسة .

ويرى الباحث أن درجة تطبيق هذا النشاط بشكل "دائم" في حاجة إلى أن تزداد بشكل كبير على حساب تقليل نسبتي "أحيانا" ، و "لا" ؛ ويرجع ذلك إلى العديد من الأسباب يأتي في مقدمتها أن المتعلم يحتاج في رحلة تعلمه مدى الحياة لاكتساب هذه المهارة وبشكل متقن وموضوعي حتى يقوّم نفسه بنفسه ويعدل في سلوكه وفقا لنتائج هذا التقويم . إذن فرغم الأهمية الكبيرة لهذا النشاط في مرحلة التعليم النظامي ، إلا أن الباحث يرى أن أهميته تعد أكبر فيما بعد عندما لا يوجد معلم يساعد في عملية التقويم .

أنشطة تقويمية أخرى أضافها المعلمون :

أضاف قلة من أفراد العينة بعض الأساليب ، من أهمها :

* تدريب الطلاب على وضع الأسئلة .
* التقويم اليومي بعد كل درس بمشاركة الطلاب .

وجاء تكرار كل من هذين النشاطين ضئيلا ؛ حيث لم يتجاوز (١٪) من جملة العينة .

خلاصة موقف المعلمين من الأنشطة التعلمية والتقويمية :

عرضت الاستبانة في قسمها السادس لتسعة أنشطة ، تعد الخمسة الأولى منها أقرب إلى ما يسمى بالأنشطة التعلمية ، في حين تعد الأربعة الأخيرة أنشطة تقويمية .

ولقد جاء الترتيب التنازلي لمعدلات استخدام الأنشطة التعلمية ، من خلال استخدام الأوزان النسبية المرجحة كالآتي :

* إعطاء واجبات منزلية تتعلق بالموضوعات التي يشرحها المعلم وحسب مستوى كل تلميذ .
* تكليف الطلاب - وفقا لمستوى كل منهم - قراءات إضافية في بعض الموضوعات المقررة .
* تكليف الطلاب العمل في مجموعات صغيرة ؛ لإنجاز بعض المشروعات المرتبطة بالمنهج .
* تحديد بعض موضوعات المنهج ليدرسها الطلاب بطريقة ذاتية بحيث لا يقوم المعلم بإعادة تدريسها بالشكل المعتاد .
* تكليف بعض الطلاب تحضير بعض الدروس وشرحها لزملائهم نيابة عن المعلم .

ورغم الفارق الواضح في معدل الاستخدام بين النشاط الذي احتل المرتبة الأولى "الواجب المنزلي" وبين المرتبتين الثانية والثالثة ، إلا أن الباحث يرى أن معدلات استخدامهما لا بأس بها كبداية ، وإن كان يرغب في توسيع نطاق استخدامهما خاصة الثاني "قراءات إضافية" عما هو عليه ؛ وذلك لصلته الأقوى بالتعلم الذاتي ، ولأنه - من ناحية أخرى - يعد أكثر سهولة في التطبيق ، وإن كانت الرغبة في التوسع في الاستخدام تنسحب على الجميع .

وبالنسبة للأنشطة التقويمية ، فقد جاء الترتيب التنازلي لمعدلات استخدامها ، من خلال الأوزان النسبية المرجحة ، كالآتي :

* تقويم الطلاب بعد كل وحدة للتعرف على مدى تحقيق الأهداف المنشودة .
* تصميم اختبارات بهدف الكشف عن بعض صعوبات التعلم عند الطلاب أثناء دراسة كل وحدة دراسية .
* تدريب الطلاب على تقويم أنفسهم بأنفسهم من خلال إجاباتهم عن الاختبارات التتبعية التي تتضمنها الوحدات .
* استخدام أساليب تقويم تساعد على تحديد مستوى كل طالب قبل دراسة الوحدة .

ويُلاحظ أيضـا أن النشـاط الأول جـاء بفـارق واضح وكـبـيـر عن الأنشطة التالية له ، كما قد تقاربت معدلات استخدام النشاطين الثاني والثالث إلى حد كبير .

ويُلاحظ بشكل عام أن جملة المعلمين يفضلون الأساليب التعلمية والتقـويمية التي ألفوها والتي تعد أقرب إلى الطرق المألوفة حتى بعد تطويعها لتكون أقرب إلى التعلم الذاتي ، في حين لا يحبذون كثيرا من الأساليب التي تعطي الكثير من القيادة للمتعلم .

ولقـد عـالجت الدراسـة كل نشـاط من الأنشطة السـابقـة بشكل تفصيلي حسب متغيرات الدراسة السبعة ، وإن كانت الفروق بشكل عام غير كبيرة .

سابعا : فوائد التعلم الذاتي في مرحلتي التعليم الإعدادي والثانوي في سلطنة عُمان :

احتوت الاستبانة في قسمها السابع على خمسة عشرة فائدة من فوائد التعلم الذاتي ، وذلك لتحديد درجة تحققها في التعليم في السلطنة من منظور المعلم .

ويوضح جدول (٢٠) استـجـابات جـملة العـينة لكل فـائدة من الفـوائد المقدمة في الاستبانة ، ويتضح من هذا الجدول الكثير من الملاحظات ، لعل من أهمها ما يلي :

١ - زادت نسـبة الموافقـة "بنعم" عن (٨٠٪) في إحدى عشـرة فـائدة من جملة الفوائد ، منهم سبع فوائد بنسب موافقة أكبر من (٩٠٪) ، ثم انخفضت نسب الموافقة بعد ذلك لتصل إلى (٧٥٪) في الفائدة رقم (١٣) والخاصة بمراعاة الفروق الفردية ، واحتلت بالتالي الترتيب الثاني عشر ، ثم وصلت إلى(٦٩٫٦٪) في الفائدة رقم (٨) "يحبب الطلاب في المدرسة" ، واحتلت بالتالي المرتبة الثالثة عشرة ، وهكذا حتى وصلت النسب إلى أدناها في

الفائدة رقم (٧) "يقلل من تسرب الطلاب" ، حيث جاءت نسبة الموافقة (٣ر٤٥٪) .

إذن يشير الموقف السابق بوضوح إلى أن التعلم الذاتي في سلطنة عُمان يحقق - من وجهة نظر جملة العينة - الكثير من الفوائد التربوية المتعددة وبنسب إجماع عالية .

٢ - زادت نسبة "لا أدري" بوضوح في استجابات العينة للفائدتين رقمي (٦ ، ٧) واللتين احتلتا المرتبتين الأخيرتين في الترتيب التنازلي ، حيث جاءت النسبتان (٣ر٢٩٪ ، ٢ر٣١٪) على الترتيب ، وربما يرجع ذلك إلى الطبيعة الخاصة بهاتين الفائدتين ، فالأولى تتعلق بدور التعلم الذاتي في تقليل غياب الطلاب ، وتتعلق الثانية بدوره في تقليل تسربهم . ولا شك أن ربط التعلم الذاتي بالغياب والتسرب قد يخفى على الكثير من المعلمين ، ومن هنا زادت نسبة "لا أدري" . ونفس الشيء يمكن أن يقال عن الفائدة رقم (١٤) والتي احتلت المرتبة الحادية عشرة حيث وصلت نسبة "لا أدري" فيها إلى (٧ر١٣٪) ، حيث تتعلق هذه الفائدة بالعلاقة بين التعلم الذاتي ، والتعلم مدى الحياة ، وهذا أمر قد يصعب تقديره بدقة على بعض المعلمين .

٣ - أضاف الباحث في الفوائد العبارة رقم (١٦) والخاصة بأن التعلم الذاتي يخفف عن كاهل المعلم الكثير من الأعباء والتي حازت على موافقة (٥ر٦٤٪) من إجمالي العينة ، وعارضها (٨ر٢٨٪) منهم ، في حين اختارت نسبة (٨ر٦٪) منهم الإجابة "لا أدري" ، والواقع أن التعلم الذاتي لا يخفف الكثير من الأعباء عن كاهل المعلم ، ولكنه يغير أدواره تغييرا جذريا ، مما قد يجعل الأدوار الجديدة ثقيلة أيضا بالقياس إلى الأدوار التقليدية ، وربما أشد ثقلا ، ومع ذلك رأت (٥ر٦٤٪) من العينة أن التعلم الذاتي يخفف عنهم بالفعل الكثير من الأعباء ، في حين أجابت

نسبة (٢٨,٨٪) بالنفي . فهل يعني ذلك ضعف وعي المعلمين بأدوارهم الحقيقية في التعلم الذاتي ؟ أم يعني أن التعلم الذاتي يخفف الأعباء التقليدية دون الجديدة ؟ ولا سيما أن الكثير من أفراد العينة كتبوا ملاحظات على هذه العبارة تفيد بأن التعلم الذاتي يخفف من أعباء الطريقة التقليدية بما فيها من شرح وإلقاء ، إلا أنه يضيف مسؤوليات جديدة أكثر وأصعب . جملة القول أن الأمر يتطلب التوعية الكاملة للمعلم بأدواره وأعبائه في التعلم الذاتي ، وأن ما يخففه عنه هي الأمور المتعلقة بالإلقاء والشرح المستمرين . وعلى الجانب الآخر ، يتحمل المعلم الكثير من المسؤوليات الجديدة ، وربما أكثر عددا وأكثر صعوبة .

أنظر الصفحة التالية :

جدول (٢٠)

فوائد التعلم الذاتي في السلطنة من وجهة نظر جملة أفراد العينة

م	الفائدة	نسب *			الترتيب
		نعم	لا أدري	لا	التنازلي لنعم
١	يزيد من المستوى التحصيلي للطلاب بشكل أفضل من الطرق الأخرى	٨٥ر٢٪	٨ر٤٪	٦ر٤٪	(١٠)
٢	يُزيد من قدرة الطلاب على الاحتفاظ بالمادة العلمية وعدم نسيانها	٩٣ر٥٪	٤ر٢٪	٢ر٣٪	(٤)
٣	يُحسن مستوى التدريب والمهارة لدى الطلاب	٩١ر٤٪	٦ر٣٪	٢ر٤٪	(٧)
٤	يزيد من قدرة الطلاب على تطبيق ما تعلموه في حياتهم العملية	٨٨ر٩٪	٨ر٤٪	٢ر٨٪	(٩)
٥	يكسب الطلاب مهارة استخدام الوسائل التعليمية	٩٢ر٤٪	٣ر٨٪	٣ر٨٪	(٦)
٦	يقلل من غياب الطلاب	٤٦ر٣٪	٢٩ر٣٪	٢٤ر٤٪	(١٥)
٧	يقلل من تسرب الطلاب	٤٥ر٣٪	٣١ر٢٪	٢٣ر٥٪	(١٦)
٨	يحبب الطلاب في المدرسة	٦٩ر٦٪	٢١ر٨٪	٨ر٦٪	(١٣)
٩	يعود الطلاب الصبر والتحمل	٨٩ر٦٪	٧ر٤٪	٣ر١٪	(٨)
١٠	يكسب الطلاب مهارات البحث العلمي	٩٦ر٦٪	١ر٩٪	١ر٤٪	(٢)
١١	يشجع على التفكير والإبداع	٩٥ر٦٪	٢ر٩٪	١ر٥٪	(٣)
١٢	يكسب الطلاب الثقة بالنفس	٩٦ر٩٪	١ر٧٪	١ر٣٪	(١)
١٣	يراعي الفروق الفردية بين الطلاب	٧٥ر٢٪	١٠ر٧٪	١٤ر١٪	(١٢)
١٤	يساعد الطلاب على الاستمرار في التعلم مدى الحياة	٨٠ر٣٪	١٣ر٧٪	٦ر٠٪	(١١)
١٥	يزيد من فعالية وإيجابية الطلاب في العملية التعليمية	٩٣ر٤٪	٤ر٢٪	٢ر٤٪	(٥)
١٦	يخفف عن كاهل المعلم الكثير من الأعباء	٦٤ر٥٪	٦ر٨٪	٢٨ر٨٪	(١٤)

* قد لا يكون المجموع الكلي للنسب الثلاث مساويا ١٠٠٪ في بعض الحالات ؛ وذلك بسبب التقريب ، ولا يتجاوز الفرق - إن وجد - $\pm$ (١ر٠٪) .

وبمراجعة الجداول من رقم (٤٠) إلى رقم (٥٥) في ملحق رقم (٤) والخاصة بتفاصيل استجابات أفراد العينة لكل فائدة وتباين ذلك حسب متغيرات الدراسة السبعة ، اتضح أن الاستجابات السابقة لم تختلف كثيرا حسب هذه المتغيرات ، حتى إن الاستجابات لم تختلف اختلافا دالا حسب أي من متغيرات الدراسة وذلك في تسع فوائد ، في حين اختلفت الاستجابات في أربع فوائد اختلافا دالا حسب متغير واحد فقط من المتغيرات السبعة ، وحسب متغيرين في فائدتين اثنتين ، وحسب ثلاثة متغيرات في واحدة .

الفوائد الأخرى التي أضافها المعلمون :

ومن خلال تحليل الفوائد الأخرى التي أضافها المعلمون ، وحذف ما سبق ذكره صراحة في بنود الاستبانة ، أو ما لا يرتبط بصلة إلى فوائد التعلم الذاتي ، يمكن إضافة الفوائد التالية للتعلم الذاتي :

١ - يبرز التعلم الذاتي ميول الطالب وقدراته .

٢ - يساعد على التعمق فيما يناسب إمكانات الطالب وميوله .

٣ - يسهل على المعلم التركيز على الضعاف .

وترتبط النقاط الثلاث السابقة بدرجة أو بأخرى بالفائدة رقم (١٣) وهي "يراعي الفروق الفردية بين الطلاب" .

٤ - يعود الطالب الصدق مع النفس .

٥ - يزيد من تفاعل الطالب مع البيئة .

٦ - يخفف من رهبة الامتحانات .

٧ - يعود الطالب على احترام الرأي الآخر .

٨ - يحبب الطالب في القراءة والاضطلاع .

والجدير بالذكر أن الكثير من أفراد العينة لم يضف أي فوائد ، الأمر الذي جعل تكرارات الفوائد السابقة قليلة ، وبالتالي انخفضت نسبة التكرار بحيث لم تتجاوز (٢٪) في أي من الفوائد السابقة . وربما يدل ذلك على أن الفوائد المعروضة في الاستبانة كانت شاملة ، ووافية إلى حد ما ، ورغم ذلك فقد أضاف بعض المعلمين فوائد جيدة وجديدة للتعلم الذاتي ، كما يتضح من القائمة السابقة .

ثامنا : صعوبات التعلم الذاتي في مرحلتي التعليم الإعدادي والثانوي في سلطنة عُمان :

يحتوي هذا القسم على ثلاثة وعشرين صعوبة ، يُنشَد تحديد مدى تواجدها في مرحلتي التعليم الإعدادي والثانوي في سلطنة عُمان ، وذلك من وجهة نظر المعلمين .

أ - الموقف الإجمالي المقارن لصعوبات التعلم الذاتي :

يوضح جدول (٢١) استجابات جملة العينة لكل صعوبة من هذه الصعوبات ، ويتضح من هذا الجدول الكثير من الملاحظات ، لعل من أهمها :

١ - جاءت نسب تأييد العينة لكل صعوبة متباينة بشكل واضح ، كما هو متوقع ، حيث كانت أعلى نسبة تأييد للصعوبة رقم (١٩) "زيادة كثافة الفصول" والتي وصلت (٨٧٫٨٪) في حين وصلت أقل نسبة تأييد للصعوبة رقم (٥) "ضعف تحمس الموجهين للتعلم الذاتي" والتي كانت (١٩٫٢٪) ، وبين هذا وذاك أمكن تقسيم الصعوبات حسب تأييد أفراد العينة لها إلى خمس مجموعات كالآتي :

أ - (من ٨٠٪ إلى أقل من ٩٠٪) :

واحتوى هذا القسم على سبع صعوبات ، وهي أرقام (١٩ ، ٢٠ ، ١٢ ، ١٨ ، ١٥ ، ١ ، ١٤) حسب الترتيب التنازلي لنسب تواجدها .

ب - (من ٧٠٪ إلى أقل من ٨٠٪) :

واحتوى هذا القسم على ست صعوبات ، وهي أرقام (٢١ ، ١٠ ، ١٣ ، ٢٣ ، ٢٢ ، ١٧) ، حسب الترتيب التنازلي .

جـ - (من ٦٠٪ إلى أقل من ٧٠٪) :

واحتوى هذا القسم على ثلاث صعوبات ، وهي أرقام (١٦ ، ٣ ، ٢) ، حسب الترتيب التنازلي .

د - (من ٥٠٪ إلى أقل من ٦٠٪) :

واحتوى هذا القسم على صعوبتين ، وهما رقما (١١ ، ٩) ، حسب الترتيب التنازلي .

هـ - (أقل من ٥٠٪) :

واحتوى هذا القسم على خمس صعوبات ، وهي أرقام (٦ ، ٧ ، ٨ ، ٤ ، ٥) ، حسب الترتيب التنازلي .

نخلص من التقسيم السابق إلى أن هناك بعض الصعوبات حظيت بنسب تأييد عالية ، الأمر الذي يستوجب سرعة التصدي لها ؛ إثراءً لفوائد التعلم الذاتي ، وذلك دون إهمال لمعالجة باقي الصعوبات .

جدول (٢١)

صعوبات التعلم الذاتي في سلطنة عُمان من وجهة نظر أفراد العينة

م	الصعوبة	نسب *			الترتيب
		نعم	لا أدري	لا	التنازلي لنعم
١	ضعف المستوى التحصيلي للطلاب المتخرجين من المرحلة التعليمية السابقة	٨٣ر٤٪	٥ر٩٪	١٠ر٧٪	(٦)
٢	طريقة تعليم الطلاب في المراحل السابقة لا تساعدهم الآن على التعلم ذاتيا	٦٥ر١٪	١٢ر٧٪	٢٢ر١٪	(١٦)
٣	ضعف تحمس الطلاب للتعلم الذاتي	٦٦ر٧٪	٩ر٢٪	٢٤ر١٪	(١٥)
٤	ضعف تحمس المعلمين للتعلم الذاتي	٢٣ر٧٪	١٧ر٢٪	٥٩ر٢٪	(٢٢)
٥	ضعف تحمس الموجهين للتعلم الذاتي	١٩ر٢٪	٢٧ر٩٪	٥٢ر٨٪	(٢٣)
٦	تقويم المعلم على أساس اتباعه الطرق التقليدية لا التعلم الذاتي	٤٥ر٧٪	١٣ر٤٪	٤٠ر٩٪	(١٩)
٧	صعوبة قيام المعلم بالتنظيم والضبط إذاعمل الطالب منفردا ، أو في جماعات صغيرة داخل حجرة الدراسة أو خارجها	٤١ر٦٪	٧ر٢٪	٥١ر١٪	(٢٠)
٨	عدم دراسة المعلم في كليات إعداد المعلمين أي شيء يتعلق بالتعلم الذاتي	٤١ر٦٪	١٢ر٣٪	٤٦ر٠٪	(٢١)

تابع جدول (٢١)

صعوبات التعلم الذاتي في سلطنة عُمان من وجهة نظر أفراد العينة

م	الصعوبة	نسب * نعم	لا أدري	لا	الترتيب التنازلي لنعم
٩	اقتصار دراسة المعلم للتعلم الذاتي في كليات الإعداد على الدراسة النظرية فقط	٥٢ر٠٪	١٢ر١٪	٣٥ر٩٪	(١٨)
١٠	قصر مدة المشاغل التربوية التي تُقدم للمعلم بهذا الشأن	٧٣ر٣٪	١٠ر١٪	١٦ر٦٪	(٩)
١١	ضعف فعالية تدريب المعلم بعد التخرج على تطبيق التعلم الذاتي	٥٤ر٣٪	١٣ر٧٪	٣٢ر٠٪	(١٧)
١٢	مطالبة المعلم بالالتزام بالخطة الزمنية المحددة للانتهاء من المقرر الدراسي	٨٥ر٥٪	٢ر٥ ٪	١٢ر١٪	(٣)
١٣	ضعف مسايرة الكتب الدراسية للتعلم الذاتي	٧٣ر٢٪	٤ر٣ ٪	٢٢ر٥٪	(١٠)
١٤	كبر حجم المقررات الدراسية	٨٠ر٢٪	٣ر٦ ٪	١٦ر٢٪	(٧)
١٥	النقص في المواد والأجهزة التعليمية المناسبة	٨٤ر٧٪	٤ر٠ ٪	١١ر٣٪	(٥)
١٦	قلة استخدام الإمكانات التعليمية المتاحة في خدمة التعلم الذاتي	٦٧ر٤٪	٨ر٩ ٪	٢٣ر٧٪	(١٤)
١٧	قصر مدة دوام المكتبة المدرسية	٧١ر٣٪	٦ر٦ ٪	٢٢ر٢٪	(١٣)
١٨	عدم توافر المراجع الإضافية المرتبطة بموضوعات المنهج بالمكتبة	٨٥ر٥٪	٥ر٣ ٪	٩ر٢ ٪	(٤)
١٩	زيادة كثافة الفصول (الصفوف)	٨٧ر٨٪	١ر٨ ٪	١٠ر٤٪	(١)
٢٠	عدم وجود مكتبات مناسبة بالفصول الدراسية	٨٣ر١٪	٢ر٩ ٪	١٠ر٠٪	(٢)
٢١	عدم وجود اختبارات قبلية لتحديد نقطة البداية لكل طالب عند دراسته الوحدات الدراسية المختلفة	٧٦ر٧٪	٩ر٩ ٪	١٣ر٤٪	(٨)
٢٢	تركيز الامتحانات المدرسية على قياس القدرة على الحفظ والاستظهار	٧١ر٤٪	٤ر٠ ٪	٢٤ر٦٪	(١٢)
٢٣	قلة تشجيع أولياء الأمور لفكرة تعلم الأبناء ذاتيا	٧٢ر٩٪	١٦ر٩٪	١٠ر٢٪	(١١)

٢ - تعد نسب "لا أدري" منخفضة بشكل عام وذلك رغم وصولها إلى (٩ر٢٧٪) في حالة الصعوبة رقم (٥) "ضعف تحمس الموجهين" والتي جاءت في المرتبة الأخيرة . والجدير بالذكر أن هذه النسب قلت عن (١٠٪) في أربع عشرة صعوبة . وربما يرجع ارتفاع نسبة "لا أدري" في الصعوبة رقم (٥) إلى أن المعلم يتعامل عادة مع عدد محدود من الموجهين الأمر الذي يجعل خبرته بغالبيتهم ضعيفة .

ولقد انخفضت نسبة "لا أدري" من (٩ر٢٧٪) إلى (٢ر١٧٪) وكانت في الإجابة عن الصعوبة رقم (٤) "ضعف تحمس المعلمين" ، ثم إلى (٩ر١٦٪) في الصعوبة رقم (٢٣) "قلة تشجيع أولياء الأمور لفكرة تعلم الأبناء ذاتيا" .

ويشير الانخفاض العام لنسب "لا أدري" إلى وضوح الرؤية عند أغلبية العينة بالنسبة لكل صعوبة من الصعوبات المطروحة ، فهي إما موجودة أو غير ذلك .

ب - المعالجة التفصيلية لأبرز صعوبات التعلم الذاتي :

رغم أهمية المعالجة الإجمالية السابقة ، فإن الدراسة سوف تعالج أبرز هذه الصعوبات ، وذلك رغبة في إثراء فوائد التعلم الذاتي من خلال معالجة ما قد يعترضه من مشكلات . ولقد حالت ظروف المساحة دون معالجة أغلب هذه الصعوبات معالجة تفصيلية ، وإن كانت الجداول أرقام (٥٦ - ٧٨) في ملحق رقم (٤) تفيد في تقديم مزيد من التفاصيل .

وسوف يقتصر الباحث على الصعوبات التي حازت على تأييد بنسبة (٧٥٪) فأكثر من إجمالي العينة ؛ على أساس أنها صعوبات حازت على تأييد أغلب أفراد العينة ، ومن هنا تتطلب معالجة خاصة ، ولقد بلغ عددها ثماني صعوبات ، احتلت المراتب الثماني الأولى وهي بأرقام (١٩ ، ٢٠ ، ١٢ ، ١٨ ، ١٥ ، ١ ، ١٤ ، ٢١) حسب ترتيبها التنازلي . وفيما يلي المعالجة التفصيلية لكل من هذه الصعوبات حسب الترتيب التنازلي لتواجدها .

المرتبة الأولى : الصعوبة رقم (١٩) :

تتعلق هذه الصعوبة بزيادة كثافة الفصول ، وحازت على تأييد بنسبة (٨ر٨٧٪) من إجمالي العينة في مقابل (٤ر١٠٪) أجابوا "بلا" ، (٨ر١٪) "بلا أدري" ، وتعد نسبة التأييد مرتفعة جدا ؛ على أساس أن التعلم الذاتي يرتبط بالتعلم الفردي ومراعاة الفروق الفردية ، الأمر الذي يستوجب تقليل كثافة الفصول إلى حد يمكن المعلم من مساعدة الطلاب بالشكل الذي يتطلبه أسلوب التعلم الذاتي .

وبالرجوع إلى الإحصاءات الرسمية [(٨١)] نجد أن متوسط كثافة الفصول قد ارتفعت في المرحلة الإعدادية بالتدريج حتى وصلت في العام الدراسي ١٩٨٩/٨٨م إلى (٢٨) طالبا لكل صف ، في حين كانت (٢٥) في العامين ١٩٨٥/٨٤م ، ١٩٨٦/٨٥م ، ووصلت إلى (٢٦) و (٢٧) في العامين ١٩٨٧/٨٦م ، ١٩٨٨/٨٧م على الترتيب . أما في المرحلة الثانوية فبلغت الكثافة (٢٦) طالبا لكل صف في العام ١٩٨٩/٨٨م ، وهذا يمثل انخفاضا عن العام ٨٤-١٩٨٥م حيث كانت (٢٧) ، إلا أنه يمثل ارتفاعا عن الأعوام ١٩٨٦/٨٥م - ١٩٨٨/٨٧م والتي كانت في كل منهم (٢٥) لكل فصل (صف) .

وبالطبع يخفي المتوسط تباينات كبيرة على مستوى المناطق ، فمتوسط الكثافة على مستوى السلطنة في المرحلة الإعدادية كانت عام ١٩٨٩/٨٨م (٢٨) إلا أنها ارتفعت في مسقط لتصل إلى (٣٣) ، وانخفضت في مسندم لتصل إلى (٢٤) ، وحتى داخل كل منطقة توجد تباينات كبيرة . وعلى مستوى المرحلة الثانوية في العام ١٩٨٩/٨٨م كانت الكثافة الإجمالية (٢٦) ، ورغم ذلك ارتفعت في المنطقة الجنوبية إلى (٣٢) ، وكانت في مسقط (٣٠) ، وفي الباطنة (٢٩) ، في حين انخفضت في مسندم إلى (١٢) .

ويرى الباحث أن تطبيق هذا الأسلوب يتطلب كثافة في حدود

عشرين طالبا لكل فصل (صف) وبحد أقصى خمسة وعشرون طالبا ، على أن يُعتبر ذلك وضعا مؤقتا يُخطط لتقليله بالتدريج . هنا يسهل على المعلم تقسيمهم إلى مجموعات داخل الفصل وخارجه ، أو التعامل معهم فرديا ، أو تغيير نظام المقاعد في الصف ، إلى غير ذلك من الأمور .

ويشير جدول (٧٤) في ملحق رقم (٤) إلى أن الاستجابات السابقة لم تختلف حسب أي من متغيرات الدراسة باستثناء النوع ، حيث جاءت الاختلافات دالة عند مستوى (٠١ر٠) وزادت نسبة التأييد بين المعلمين إلى (٨ر٩٠٪) في مقابل (٦ر٨٣٪) بين المعلمات ، في حين جاءت نسبة النفي بين المعلمين (٤ر٧٪) ، وارتفعت بين المعلمات إلى (٥ر١٤٪) . ورغم أن نسبتي التأييد مرتفعتان في حالتي المعلمين والمعلمات ، مما يشير إلى أن المشكلة مشتركة ، إلا أن ارتفاع نسبة التأييد بين المعلمين بالقياس إلى المعلمات قد تشير إلى أن الكثافة في مدارس البنين أكبر منها في مدارس البنات بشكل عام ؛ ومن ناحية أخرى ، فإن البنات بطبعهن أكثر هدوءا وانضباطا مما يجعل المشكلة أكثر وضوحا في مدارس البنين حتى إن تساوت الكثافتان .

وتشير الإحصاءات الرسمية أيضا إلى أن متوسط كثافة فصول البنين في المرحلتين الإعدادية والثانوية غالبا ما تكون أكبر بالقياس إلى فصول البنات [٨٢] ، كما تؤكد ذلك أيضا الملاحظة الميدانية .

وتجدر الإشارة إلى أن هذه الصعوبة ، كانت من أبرز الصعوبات التي حازت على تأييد عال من قبل عينة دراسة مكتب التربية العربي ، حيث رأى (٢ر٨٤٪ من المعلمين ، ١ر٨٤٪ من المعلمات) أن كثافة الطلبة في حجرة الدراسة إحدى الصعوبات الرئيسية التي تعوق مواجهتهم للفروق الفردية بين الطلاب [٨٣] .

ولا شك أن اتفاق الدراستين على خطورة مثل هذه المشكلة ، يحتم

تكثيف الجهود للتغلب عليها ، ولا سيما أنها ما زالت في نفس حدتها رغم الفارق الزمني بين الدراستين .

المرتبة الثانية : الصعوبة رقم (٢٠) :

تتعلق هذه الصعوبة بعدم وجود مكتبات مناسبة بالفصول الدراسية . ولقد حظيت هذه الصعوبة بتأييد (١ر٨٧٪) من إجمالي العينة ، ونفاها (٠ر١٠٪) منهم ، في حين اختار (٩ر٢٪) الإجابة "لا أدري" ، وتعد نسبة المؤيدين كبيرة جدا ، الأمر الذي يدعونا إلى وضع خطة لتدعيم وجود مثل هذه المكتبات وبالتكامل مع مكتبة المدرسة ؛ نظرا لأن وجود هذه المكتبات يعد أساسا مهما من أسس نجاح التعلم الذاتي ؛ لارتباطه أساسا بالقراءة الحرة .

ولم تختلف الاستجابات السابقة - كما يشير إلى ذلك جدول (٧٥) في ملحق رقم (٤) - حسب أي من متغيرات الدراسة ، باستثناء المرحلة ، حيث ارتفعت نسبة المؤيدين من معلمي المرحلة الإعدادية إلى (٨ر٨٩٪) في مقابل (٣ر٨١٪) بين معلمي المرحلة الثانوية ، في حين نفاها من معلمي المرحلة الإعدادية (٨ر٧٪) في مقابل (٨ر١٤٪) من معلمي المرحلة الثانوية . وتشير النسب السابقة إلى أن هذه الصعوبة قائمة في المرحلتين وبنسبتي تأييد مرتفعتين جدا ، إلا أنها أكثر خطورة في المرحلة الإعدادية ، الأمر الذي قد يشير إلى أن وضع هذه المكتبات في المرحلة الإعدادية أكثر سوءا كما وكيفا منه في المرحلة الثانوية .

المرتبة الثالثة : الصعوبة رقم (١٢) :

تتعلق هذه الصعوبة بمطالبة المعلم بالالتزام بالخطة الزمنية المحددة للانتهاء من المقرر الدراسي ، ولقد حازت هذه الصعوبة على تأييد (٥ر٨٥٪) من إجمالي العينة ، في حين نفاها (١ر١٢٪) ، واختار (٥ر٢٪) منهم الإجابة "لا أدري" .

وربما يرجع ارتفاع نسبة المؤيدين إلى أن التعلم الذاتي غالبا ما يتطلب وقتا أطول ؛ لأن المبادرة هنا في يد الطالب ، يحاول ويجتهد ويفكر في حين يعد العام الدراسي محددا بمدة معينة ، وبمقررات يجب أن تنتهي ، ومن هنا تظهر المشكلة ، الأمر الذي يطرح أمامنا العديد من البدائل : هل نخفف من حجم المقررات ؟ أم نزيد اليوم الدراسي ؟ أم العام الدراسي ؟ أم كلاهما ؟ أم كل البدائل السابقة أو غيرها ؟

ولم تختلف الاستجابات السابقة - كما يشير جدول (٦٧) في ملحق رقم (٤) - حسب أي من متغيرات الدراسة باستثناء نوعية التأهيل ، حيث زادت نسبة التأييد بين التربويين فوصلت إلى (٨٨٪) في مقابل (٨٠٫٦٪) بين غير التربويين ، وانعكس الأمر بالتالي في نسبتي النفي ، فكانت (٩٫٨٪) بين التربويين في مقابل (١٦٫٤٪) بين غير التربويين ، وجاءت الفروق دالة عند مستوى (٠٫٠١) .

وربما يرجع التباين السابق إلى أن التربويين - كما اتضح من قبل - أكثر وعيا بالتعلم الذاتي وأكثر تحمسا له وحرصا على تطبيقه ، ومن هنا تظهر مشكلة الخطة الزمنية عندهم بشكل أكبر من غير التربويين وإن كانت نسبتا التأييد في الحالتين مرتفعتين ، مما يشير إلى اشتراكهم في نفس المشكلة .

المرتبة الرابعة : الصعوبة رقم (١٨) :

تتعلق هذه الصعوبة بعدم توافر المراجع الإضافية المرتبطة بموضوعات المنهج بالمكتبة ، وترتبط هذه الصعوبة أيضا بالصعوبة رقم (٢٠) والتي جاءت في المرتبة الثانية . ولقد حظيت هذه الصعوبة بتأييد (٨٥٫٥٪) من إجمالي العينة ، ونفاها (٩٫٢٪) منهم ، واختار (٥٫٣٪) الإجابة "لا أدري" . وتعد نسبة التأييد مرتفعة جدا ، الأمر الذي يشير إلى نقص واضح بالمكتبات المدرسية فيما يتعلق بالمراجع الإضافية المرتبطة بموضوعات المنهج ، مما يعوق الاستفادة التامة من هذه المراجع ، ويحول في الوقت نفسه دون تطبيق التعلم الذاتي بالشكل الأمثل .

ويشير جدول (٧٣) في ملحق رقم (٤) إلى أن الاستجابات السابقة لم تختلف حسب النوع ، أو الخبرة ، أو الجنسية ، أو المنطقة ، وإنما جاءت الاختلافات دالة عند مستوى (٠١ر٠) حسب المرحلة ، والتأهيل ، وعند (٠٥ر٠) حسب التخصص .

فعلى مستوى المرحلة ، ارتفعت نسبة التأييد بين معلمي المرحلة الإعدادية إلى (٨٧ر٩٪) في مقابل (٨٠ر٤٪) بين معلمي المرحلة الثانوية ، وانعكس الأمر فيما يتعلق بنسبتي النفي فجاءتا (٧ر٠٪) بين معلمي المرحلة الإعدادية في مقابل (١٣ر٨٪) للمرحلة الثانوية ، ورغم ارتفاع نسبتي التأييد في الحالتين مما يشير إلى أن تواجد الصعوبة في المرحلتين ، إلا أن دلالة الفرق تشير إلى أن الوضع أكثر خطورة في المرحلة الإعدادية بالقياس للثانوية .

وعلى مستوى نوعية التأهيل ، ارتفعت نسبة التأييد بين التربويين بالقياس لغير التربويين ، وانعكس الأمر في نسبتي النفي ، فكانت نسبتا التأييد (٨٧ر٢٪ في مقابل ٨٢ر٢٪) ، ونسبتا النفي (٦ر٨٪ في مقابل ١٣ر٦٪) - ورغم ارتفاع نسبتي التأييد في الحالتين مما يشير إلى اتفاقهم على وجود المشكلة ، إلا أن دلالة الفروق تشير إلى أنها - من وجهة نظر التربويين - أكثر تواجدا . وربما يرجع هذا التباين إلى أن التربويين أكثر إدراكا لمتطلبات التعلم الذاتي والتي من أهمها هذه المراجع الإضافية ، وهم أيضا أكثر حرصا على تطبيقه .

وعلى مستوى معلمي المواد الدراسية المختلفة ، زادت نسب التأييد لدى معلمي جميع المواد عن (٨٠٪) وبلغت أقصاها لدى معلمي الاجتماعيات (٨٩ر٢٪) ، فاللغة العربية (٨٨ر٦٪) ، فالرياضيات (٨٨ر٣٪) ، وأدناها لدى معلمي اللغة الانجليزية (٨٠ر٤٪) ، فالعلوم (٨١ر٧٪) . إذن تشير النسب إلى أن الصعوبة مشتركة بين جميع المواد وإن كانت أكثر تواجدا في الاجتماعيات واللغة العربية والرياضيات .

وتجدر الإشارة إلى أن الصعوبة السابقة كانت أيضا من الصعوبات التي حازت على تأييد واضح في دراسة مكتب التربية العربي حيث رأى (٨ر٧٣٪) من جملة العينة أن النقص في الكتب الخارجية المرتبطة بموضوعات المنهج تشكل صعوبة رئيسية تحول دون استخدامهم لأساليب وطرائق تدريس تراعي الفروق الفردية بين الطلاب ، ولم تختلف الاستجابات حسب أي من متغيرات الدراسة الأربعة (النوع ، والتأهيل ، والتخصص ، ومدة الخبرة) (٨٤) .

ورغم الاتفاق الواضح بين الدراستين على الأثر السلبي لهذه الصعوبة ، إلا أن النسب تشير إلى أنها أكثر تأثيرا في الوقت الحاضر في السلطنة ، مما يستدعي سرعة تضافر الجهود للتغلب على مثل تلك المشكلة .

المرتبة الخامسة : الصعوبة رقم (١٥) :

تتعلق هذه الصعوبة بالنقص في المواد والأجهزة التعليمية المناسبة ، وقد حظيت على تأييد (٧ر٨٤٪) من إجمالي العينة ، ونفاها (٣ر١١٪) منهم ، واختار (٠ر٤٪) الإجابة "لا أدري" ، مما يشير بوضوح إلى إجماع واضح على وجود هذه الصعوبة .

ويشير جدول (٧٠) في ملحق رقم (٤) إلى أن الاستجابات السابقة لم تختلف حسب المرحلة ، والخبرة ، والمنطقة ، وإنما جاءت الاختلافات دالة عند مستوى (٠٥ر٠) حسب النوع ، ونوعية التأهيل ، وعند مستوى (٠١ر٠) حسب التخصص ، والجنسية .

ولقد جاءت الاختلافات بين المعلمين والمعلمات غير كبيرة ، وكانت أعلاها في نسبة "لا أدري" حيث كانت (٥ر٥٪) بين المعلمين ، في مقابل (٢٪) بين المعلمات بما قد يشير إلى أن درجة وضوح الرؤية فيما يتعلق بهذه المواد والأجهزة التعليمية لدى المعلمات أكبر من مثيلتها لدى المعلمين

وعلى مستوى نوعية التأهيل ، ارتفعت نسبة التأييد في الحالتين إلى أكثر من (٨٠٪) مما يشير إلى أن المشكلة مشتركة ، ورغم ذلك فقد ارتفعت نسبة التأييد لدى التربويين إلى (٨ر٨٦٪) في مقابل (٦ر٨٠) لدى غير التربويين ، وانعكس الأمر بالنسبة لنسبتي النفي ، مما قد يشير إلى أن درجة إحساس التربويين بهذا النقص أكبر من نظيره لدى غيرهم . وربما يرجع ذلك الاختلاف إلى وعي أكبر لدى التربويين بمتطلبات التعلم الذاتي ، وحرص أكبر لديهم على تطبيقه .

وعلى مستوى المواد الدراسية ، لوحظ ازدياد الفرق بين نسب التأييد لدى معلمي المواد المختلفة وانسحب ذلك أيضا على نسبتي "لا أدري" و "لا" ، فقد ارتفعت نسبة التأييد إلى أقصاها لدى معلمي الاجتماعيات (٧ر٩١٪) ، فالرياضيات (٩ر٨٨٪) ، والعلوم (٦ر٨٨٪) ، وانخفضت إلى أدناها لدى معلمي التربية الإسلامية (١ر٧٣٪) ، واللغة الانجليزية (٥ر٧٦٪) . وانعكس الأمر تقريبا بالنسبة لنسب النفي . وربما يقودنا ذلك إلى تواجد الصعوبة السابقة لدى جميع معلمي المواد ، وإن كانت أكثر تواجدا لدى معلمي الاجتماعيات والرياضيات والعلوم . ويُلاحظ أن نسبة "لا أدري" جاءت في حدها الأقصى وبفارق كبير لدى معلمي التربية الإسلامية حيث وصلت إلى (٣ر٨٪) .

وعلى مستوى الجنسية ، ارتفعت نسب التأييد لوجود الصعوبة السابقة لدى العمانيين والوافدين إلى أكثر من (٨٣٪) في الحالتين ، مما يشير إلى اتفاقهم على وجود هذه المشكلة ، إلا أن نسبة التأييد لدى العمانيين ارتفعت إلى (٩ر٩٤٪) في مقابل (٣ر٨٣٪) لدى الوافدين ، وانعكس الأمر في نسبتي الرفض ، وانعدمت نسبة "لا أدري" بين العمانيين ، في حين ارتفعت إلى (٦ر٤٪) بين الوافدين ، مما قد يشير جملة إلى أن درجة إحساس العمانيين بهذه الصعوبة أكبر من نظيره في حالة الوافدين . وربما يرجع ذلك إلى أن درجة المام العمانيين بمتطلبات التعلم الذاتي ، ووعيهم به أكبر منه في حالة الوافدين .

وبمقارنة النتيجة السابقة بما قد توصلت إليه دراسة مكتب التربية العربي لدول الخليج ، يلاحظ الباحث وضوح الأثر السلبي لهذه المشكلة في الدراستين خاصة الدراسة الحالية ، حيث رأى (٧١٫٦٪) من إجمالي عينة مكتب التربية أن هذه الصعوبة تحول دون تحقيق الهدف المنشود (٨٥) ، ومن هنا أهمية تدارك الأمر ووضع مخطط للتغلب على هذه الصعوبة .

المرتبة السادسة : الصعوبة رقم (١) :

تتعلق هذه الصعوبة بضعف المستوى العلمي للطلاب المتخرجين من المرحلة التعليمية السابقة . وأيد وجود هذه المشكلة (٨٣٫٤٪) من إجمالي العينة ، ونفى وجودها (١٠٫٧٪) ، في حين اختارت نسبة (٥٫٩٪) منهم الإجابة "لا أدري" . وتشير النسب السابقة إلى تواجد هذه الصعوبة بدرجة إجماع عالية ، مما يستوجب تكثيف الجهود الشاملة لرفع المستوى العلمي للطلاب منذ بداية التحاقهم بالمدرسة الابتدائية ؛ حتى يساعد ذلك على نجاحهم في تعلمهم ذاتيا . ولا شك أن ضعف المستوى العلمي للطلاب يصعب من اعتمادهم على ذاتهم في رحلة التعلم ، بل قد يؤدي إلى نفورهم أحيانا .

ويشير جدول (٥٦) في ملحق رقم (٤) إلى أن الاستجابات السابقة لم تختلف حسب أي من متغيرات الدراسة ، باستثناء النوع ، حيث جاءت الاختلافات دالة عند مستوى (٠٫٠٥) ، ولقد ارتفعت نسبة التأييد لدى كل من المعلمين والمعلمات إلى (٨٠٪) فأكثر ، مما يشير إلى تواجد الصعوبة في مدارس البنين والبنات على حد سواء ، إلا أن نسبة التأييد ارتفعت لدى المعلمين إلى (٨٥٫٧٪) في مقابل (٨٠٪) لدى المعلمات ، وانعكس الأمر في نسبتي "الرفض" ، مما قد يعني أن مستوى الطلاب أشد ضعفا من مستوى الطالبات .

ومما يؤيد ذلك ما كشفت عنه دراسة الأخطاء الإملائية الشائعة لدى الصفوف الثلاثة العليا من المرحلة الابتدائية في سلطنة عُمان ، والتي

خلصت إلى شيوع العديد من الأخطاء الإملائية في كتابات كل من التلاميذ والتلميذات ، إلا أن الأخطاء جاءت أكثر وضوحا في كتابات التلاميذ بالقياس إلى كتابات التلميذات . ومن ناحية أخرى ، خلصت الدراسة إلى تذبذب أو بالأحرى انخفاض مستوى التلاميذ والتلميذات عبر الصفوف الثلاثة موضوع الدراسة [٨٦] .

وتشير عدم دلالة الاختلافات حسب المرحلة إلى أن الصعوبة متواجدة في المرحلتين ، مما يعني أن الشكوى مستمرة من ضعف مستوى جملة خريجي المرحلة الابتدائية المتابعين دراستهم في المرحلة الإعدادية ، وكذلك جملة خريجي المرحلة الإعدادية المتابعين دراستهم في المرحلة الثانوية .

المرتبة السابعة : الصعوبة رقم (١٤) :

تتعلق هذه الصعوبة بكبر حجم المقررات الدراسية ، والتي أيدها (٢ر٨٠٪) من إجمالي العينة ، ونفى وجودها منهم (٢ر١٦٪) ، وجاءت نسبة "لا أدري" (٦ر٣٪) . ولا شك أن نسبة التأييد تعد كبيرة بشكل واضح . والجدير بالذكر أن التعلم الذاتي لا يهتم أساسا بالكم إنما بالجودة ، وهو يأخذ وقتا أطول كما سبقت الإشارة ، ومن هنا يستوجب الأمر تقليل حجم الكثير من المقررات ، وإزالة ما قد يوجد بها من حشو أو تكرار .

ولم تختلف الاستجابات السابقة - كما يشير جدول (٦٩) في ملحق رقم (٤) - حسب المرحلة ، وسنوات الخبرة ، والجنسية ، والمنطقة ، وإنما جاءت الاختلافات دالة عند مستوى (٠١ر٠) حسب النوع ، والتأهيل ، والتخصص . فلقد ارتفعت نسبة تأييد المعلمات لوجود هذه الصعوبة إلى (١ر٨٣٪) منهن في مقابل (١ر٧٨٪) بين المعلمين ، وارتفعت أيضا نسبة تأييد التربويين لوجود هذه الصعوبة إلى (٨ر٨٣٪) في مقابل (٣ر٧٣٪) بين غير التربويين ، وانعكس الأمر في نسبتي "الرفض" مما قد يشير إلى أن درجة إحساس التربويين بوجود المشكلة أكبر من نظيرتها في حالة غير التربويين .

وعلى مستوى المواد الدراسية ، اتضح بجلاء الهوة بين نسبة تأييد معلمي التربية الإسلامية وغيرها من النسب المناظرة في حالة المواد الأخرى ؛ فقد جاءت نسبة تأييدهم (٣ر٦٤٪) في حين لم تقل لدى معلمي باقي المواد الأخرى عن (٨٠٪) ، ووصلت إلى أقصاها لدى معلمي اللغة الانجليزية (٣ر٨٦٪) فالرياضيات (٢ر٨٤٪) . وعلى مستوى نسب الرفض بلغت أقصاها بالطبع لدى معلمي التربية الإسلامية (٨ر٣٠٪) وأدناها لدى معلمي اللغة الانجليزية (٤ر٩٪) ، وجاءت متقاربة في باقي المواد الأخرى (٩ر١٥٪ بين معلمي اللغة العربية ، ٢ر١٤٪ بين معلمي العلوم ، ٦ر١٤٪ بين معلمي الرياضيات ، ٤ر١٣٪ بين معلمي الاجتماعيات) .

وتشير المؤشرات السابقة إلى أن الصعوبة السابقة موجودة بدرجة كبيرة في كل المقررات الدراسية خاصة اللغة الانجليزية والرياضيات ، وبدرجة فوق المتوسط في مقررات التربية الإسلامية ، مما يشير إلى وجوب إعادة النظر في حجم مقررات جميع المواد الدراسية وإن اختلف الأمر إلى حد ما بالنسبة للتربية الإسلامية .

وربما يرجع التباين السابق إلى أن موضوعات التربية الإسلامية تعد أسهل نسبيا من موضوعات باقي المواد ، فضلا عن أن خبرة الطلاب بها تعد أكبر نظرا للتنشئة الدينية التي يحاطون بها ، كل ذلك وربما غيره يجعل إمكانية تعلمها أيسر .

المرتبة الثامنة : الصعوبة رقم (٢١) :

تتعلق هذه الصعوبة بعدم وجود اختبارات قبلية لتحديد نقطة البداية لكل طالب عند دراسته الوحدات الدراسية المختلفة . ولقد أيد وجود هذه الصعوبة (٧ر٧٦٪) ، ونفاها (٤ر١٣٪) ، في حين أجاب (٩ر٩٪) "بلا أدري" ، الأمر الذي يفيد بتواجد هذه الصعوبة تواجدا حقيقيا ، علما بأن وجود مثل هذه الاختبارات غاية في الأهمية ، طالما أن التعلم الذاتي

يرتبط بمراعاة الفروق الفردية ، وهذا يتطلب تحديد أمور مهمة ومتعددة يأتي في مقدمتها تحديد نقطة البداية لكل طالب عند دراسته الوحدات ، بحيث يمكن أن يبدأ الطلاب من نقاط متباينة ، ويسير كل منهم حسب سرعته الخاصة .

ولم تختلف الاستجابات السابقة - كما يشير جدول (٧٦) في ملحق رقم (٤) - حسب أي من متغيرات الدراسة باستثناء التخصص ، حيث جاءت الاختلافات دالة عند مستوى (٠١ر٠) ، وتشير بيانات هذا الجدول إلى ارتفاع نسب التأييد لوجود هذه الصعوبة في معظم المواد خاصة العلوم والتي حظيت بأعلى نسبة تأييد (٣ر٨٣٪) ، فاللغة العربية (٨ر٨٢٪) ، في حين جاءت التربية الإسلامية في المرتبة الأخيرة بنسبة تأييد (٩ر٦٩٪) وهي نسبة ليست بالمنخفضة . والملاحظ أن نسبة "لا أدري" جاءت ضئيلة نسبيا لدى معلمي معظم المواد باستثناء التربية الإسلامية (٢ر١٨٪) ، واللغة الانجليزية (٦ر١٤٪) ، ثم انخفضت مباشرة إلى (٦ر٨٪) لدى معلمي اللغة العربية ، الأمر الذي يشير إلى ضعف دراية معلمي التربية الإسلامية واللغة الانجليزية بمثل هذا المتطلب المهم .

صعوبات أخرى حازت على تأييد المعلمين :

ولا يعني الاقتصار - في العرض التفصيلي - على الصعوبات الثماني السابقة ، التقليل من شأن الصعوبات الأخرى ، بل إن ضيق المساحة وأولوية المعالجة حسب الترتيب ، حتمتا ذلك ، مع وجوب الاهتمام بباقي الصعوبات خاصة تلك التي أيد وجودها حوالي ثلثا العينة ؛ على أساس أن ذلك يمثل إجماعا جديرا بالاهتمام . ولقد وصل عددها سبع صعوبات ، وهن على الترتيب التنازلي التالي ، حسب نسبة التأييد :

١ - قصر مدة المشاغل (الورش) التربوية التي تُقدّم للمعلم بهذا الشأن ، وحظيت على تأييد بنسبة (٣ر٧٣٪) من إجمالي العينة .

٢ - ضعف مسايرة الكتب الدراسية للتعلم الذاتي ، وأيد وجودها من إجمالي العينة (٢ر٧٣٪) .

٣ - قلة تشجيع أولياء الأمور لفكرة تعلم الأبناء ذاتيا ، وأيد وجودها (٩ر٧٢٪) من إجمالي العينة .
٤ - تركيز الامتحانات المدرسية على قياس القدرة على الحفظ والاستظهار ، وأيد وجودها (٤ر٧١٪) .
٥ - قصر مدة دوام المكتبة المدرسية ، وأيد وجودها (٣ر٧١٪) .
٦ - قلة استخدام الإمكانات التعليمية المتاحة في خدمة التعلم الذاتي ، وأيد وجودها (٤ر٦٧٪) .
٧ - ضعف تحمس الطلاب للتعلم الذاتي ، وأيد وجودها (٧ر٦٦٪) .

الصعوبات الأخرى التي أضافها المعلمون :

من خلال تحليل استجابات أفراد العينة لهذا الجزء المفتوح ، تبين تأكيدهم على بعض الصعوبات التي سبق معالجتها ، ولقد أضافوا بعض الصعوبات الأخرى ، لعل من أهمها :

١ - زيادة أعباء المعلم الإدارية والعلمية .
٢ - تباين جنسيات المعلمين واختلاف طرق إعدادهم وطرق تدريسهم .
٣ - استرجاع الكتب من الطلاب في نهاية العام وإعطائها لطلاب آخرين يخلق مشكلة مزدوجة .
٤ - ارتفاع أسعار الكتب الإضافية في المكتبات الخارجية .
٥ - ضعف التكامل بين البيت والمدرسة .
٦ - الدروس التعليمية التي يقدمها التلفزيون تؤكد الطريقة التلقينية وليس التعلم الذاتي .

وقد أكد معلمو المرحلة الثانوية بشكل أكبر على الصعوبة الرابعة ، في حين يعد الاتفاق كبيرا بين معلمي المرحلتين بالنسبة لباقي الصعوبات والتي جاء أولها أكثرها تكرارا ، ورغم ذلك فلم تتجاوز أعلى نسبة تأييد (٨٪) ؛ لأن الكثير من أفراد العينة لم يضيفوا صعوبات جديدة .

إضافات أخرى حول التعلم الذاتي ككل :

جاء السؤال التاسع والأخير من الاستبانة سؤالا مفتوحا ، حيث طُلب من المعلم فيه أن يذكر ما يود أن يضيفه بخصوص التعلم الذاتي . وقد استجاب لهذا السؤال حوالي (١٠٪) من إجمالي العينة . وربما يرجع انخفاض النسبة إلى أن الاستبانة في أقسامها وبنودها السابقة قد غطت الغالبية العظمى من الجوانب المطلوبة في هذا المجال ، فضلا عن تضمينها أسئلة فرعية ومفتوحة أخرى تعلقت بأقسامها المختلفة .

وبتحليل استجابات المعلمين عن هذا السؤال تبين أنهم ذكروا العديد من الآراء والمقترحات إلا أن غالبيتها قد تضمنتها الأجزاء السابقة للاستبانة ، وبخاصة فيما يتعلق بصعوبات التعلم الذاتي ، حيث أشاروا إلى صعوبات سبق عرضها في بنود الاستبانة ، وربما يكون ذلك من قبيل التأكيد .

ويُلاحظ أن هناك تباينا واضحا في الآراء ، فمنهم قلة ترى عدم وجوب تطبيق التعلم الذاتي على الإطلاق في الوطن العربي ، في حين يرى الكثير أنه يمكن أن يكون مجديا جدا بشرط تهيئة كل العوامل التي تكفل له النجاح . ومنهم من يرى قصره على المواد الأدبية دون العلمية ، وعلى المرحلة الثانوية دون الإعدادية . والواضح أن الكثير منهم يأمل في مزيد من برامج التوعية عن هذا الأسلوب ؛ لإقناع الطلاب وأولياء الأمور وغيرهم بهذا الأسلوب .

****

الفصل الخامس

التوصيات والمقترحات

* مقدمة

أولا : المعلم .

ثانيا : المناهج وطرائق التدريس .

ثالثا : أساليب التقويم .

رابعا : التوصيات والمقترحات المرتبطة بصعوبات التعلم الذاتي .

خامسا : مجالات ومحاور أخرى .

مقدمة :

إنطلاقا من النتائج السابقة ، تتقدم الدراسة بالعديد من التوصيات والمقترحات ، سعيا إلى دفع مسيرة التعلم الذاتي في السلطنة ، من خلال دعم الايجابيات ، ومعالجة الصعوبات أو السلبيات .

وترتبط هذه التوصيات والمقترحات بالعديد من المحاور المترابطة وربما المتداخلة ، لعل من أهمها :

١ - المعلم : إعداداً وتدريباً وتوظيفاً .
٢ - المناهج وطرائق التدريس .
٣ - أساليب التقويم

والجدير بالذكر أن هناك توصيات ترتبط بأكثر من محور من المحاور السابقة ، أو غيرها ، ومن هنا ، فإن ترجيحها إلى جانب محور ما دون الآخرين يعد أمرا اجتهاديا . ومن ناحية أخرى ، فإن تنفيذ هذه التوصيات والمقترحات - في حالة إقرارها - يعد من مسؤولية العديد من الجهات المعنية داخل وزارة التربية والتعليم ، وبخاصة تلك المتعلقة بالمحاور السابقة .

وفيما يلي توزيع توصيات الدراسة ومقترحاتها وفق محاور خمسة رئيسة مترابطة ومتداخلة ، وهي اجتهادية في الوقت نفسه :

أولا : المعلم : إعدادا ، وتدريبا ، وتوظيفا :

١ - تنقيح برامج كليات ومعاهد إعداد المعلمين والمعلمات في سلطنة عُمان ، بحيث تكون أقرب إلى التعلم الذاتي فكرا ، وعملا ، ومن هنا يتخرج الطالب المعلم وهو على دراية جيدة بهذا الأسلوب وخصائصه وطرق تنفيذه ، بل يجب أن يكون قد مارسه مرارا في أثناء التربية العملية . ومن ناحية أخرى ، يكون قد مارسه في أثناء رحلة دراسته بالكلية ، بمعنى أن تُتَاح له الفرصة ليتعلم ذاتيا بدلا من مجرد تلقي العلم من أساتذته ، والأرجح أن ذلك سوف يساعد الطالب المعلم على أن يتيح لطلابه أن يتعلموا تعلما ذاتيا تحت إرشاده وتوجيهه .

٢ - توعية المعلمين بالفروق الجوهرية بين التعلم الذاتي كما يجب أن يكون ، وبين الطريقة التقليدية ؛ حيث كشفت الدراسة عن خلط بين مفهومي الطريقتين عند جملة العينة بشكل عام خاصة عند المعلمات بالقياس إلى المعلمين ، وبشكل أخص عند غير التربويين بالقياس إلى التربويين ، وعند معلمي التربية الإسلامية واللغة العربية والرياضيات بالقياس لمعلمي باقي المواد ، وعند الوافدين بالقياس إلى العمانيين .

وربما يتم تحقيق هذه التوصية من خلال التوعية الجادة بالمفاهيم الصحيحة للتعلم الذاتي بالمقارنة بالمفاهيم الخطأ ، وكذلك توعية المعلم بالدرجات المتفاوتة للتعلم الذاتي ، وخصائصه ، وأسسه التي تميزه عن غيره ، مع تأكيد العلاقة بينه وبين بعض الأساليب الأخرى التي قد ترتبط به ، أو تتداخل معه ، مثل التعلم بالمراسلة ، أو التعلم الفردي .

ويُفضل هنا عقد المقارنات بين التعلم الذاتي والطريقة التقليدية من حيث الأهداف ، والمحتوى ، ومدى إيجابية المتعلم ، ومسؤوليات كل من المعلم والمتعلم ، وطرق التقويم ، وغير ذلك .

٣ - التأكيد في برامج التوعية للمعلمين على أن ريادة المعلم للعملية التعليمية التعلمية لا يُنازعها أو يقلل منها - في التعلم الذاتي - أن يكون للمتعلم دور بارز وقيادي في العملية التعليمية التعلمية ، وإنما يمكن أن تتكامل الأدوار معا ولا تتصارع . ويمكن أن يُقَدَّمَ للمعلم - في برامج التوعية - الأمثلة التي تؤكد ذلك ، والتي يُكْتَفَى هنا على عرض أحدها ، وهو الخاص بأحد أدوار المعلم في التعلم الذاتي ، وليكن "تشخيص قدرات المتعلمين وميولهم واتجاهاتهم بغية توجيههم" .

ويستلزم هذا الدور إلمام المعلم بشكل أعمق بوسائل القياس والتقويم المختلفة ، حتى يستطيع تشخيص نواحي القوة والضعف عند المتعلمين في الجوانب المختلفة والتي منها الجانب التحصيلي ، وذلك حتى يستطيع اختيار

المناسب منها وفق المعايير العلمية المتبعة . وعلى المعلم أن يتدرب على استخدام هذه الأدوات بشكل جيد في العملية التشخيصية ، وعليه أيضا أن يتدرب على بناء بعض هذه الاختبارات ويطبقها ويفسر نتائجها بالشكل السليم .

ويجب أن يحاول المعلم الإجابة عن ثلاثة أسئلة مهمة عند تشخيصه لكل متعلم :

أ - أين هو الآن ؟

ب - كيف وصل إلى ما وصل إليه الآن ؟

جـ - ماذا يمكن أن يصل إليه من هنا ؟

وفي توجيه المعلم للمتعلم يجب أن يهتم بالعديد من الأمور ، لعل من أهمها :

أ - التخطيط لمساعدة كل طالب يحتاج إلى التوجيه فيما يتعلق بالإفادة من برامج التعلم المتاحة .

ب - تنمية الثقة بالنفس لدى الطلاب أثناء عملهم الفردي أو الجماعي .

جـ - مساعدة الطلاب في الاعتماد على أنفسهم في التعلم وإعطائهم صورة عن مدى تحسنهم في مسيرة التعلم .

والمثال التوضيحي السابق يثبت بجلاء أن المعلم - في تطبيقه لأسلوب التعلم الذاتي - يعد قائدا ولكن من نوع جديد وصعب ، وفي الوقت نفسه يتحمل المتعلم دورا أكبر في مسيرة التعلم والتي يقودها المعلم بعلمية وديمقراطية .

٤ - التأكيد في برامج التوعية للمعلمين على أن التعلم الذاتي لا يعني تقلصا أو تحجيما لأدوار المعلم ، بل يعني تعديلا وتطويرا لها ، وتعد الأدوار الجديدة أكثر وأصعب من أدواره في الطريقة التقليدية ، وأنّ ما يُخفَّفُ عن المعلم - في التعلم الذاتي - هي بعض المسؤوليات المرتبطة بالطريقة التقليدية خاصة الشرح والإلقاء . ويسهل تحقيق ذلك من خلال عرض تفصيلي لأدوار المعلم في التعلم الذاتي ، بالقياس لأدواره في الطرق الأخرى خاصة الطريقة التقليدية .

ويُفضل هنا اللجوء أيضا إلى الأمثلة كما في التوصية السابقة .

٥ - أظهرت الدراسة أن نسبة تراوحت من (٢٣٪) من إجمالي العينة إلى (٤٧٪) ما زالت تؤيد أفكارا ترتبط سلبيا بالتعلم الذاتي ، مثل :

* الوظيفة الأساسية للمعلم هي نقل المعارف إلى الطلاب .
* وظيفة الطالب الأساسية الانتباه لشرح المعلم .
* يقاس نجاح المعلم بما يبذله من جهد في شرح الدرس .
* يعتمد المستوى التحصيلي للطلاب أساسا على جهد المعلم .

ورغم أن التحسن في مستوى وعي المعلمين في السلطنة ببعض هذه القضايا يعد كبيرا بالقياس إلى ما كشفت عنه دراسة مكتب التربية العربي لدول الخليج - والتي نُشِرَتْ عام ١٩٨٥م ، وأجريت على مستوى دول الخليج جملة دون تفصيل على مستوى كل دولة - إلا أن الأمر يتطلب تصحيحا لكل من هذه الأفكار لدى المعلمين ؛ وذلك رغبة في مزيد من التقدم لمسيرة التعلم الذاتي في السلطنة فكرا ، وتطبيقا .

ورغم أن التوصية السابقة تنسحب على جميع معلمي المرحلتين الإعدادية والثانوية من الجنسين ، إلا أن اهتماما أكبر في هذا الجانب ، يجب أن يُعطى لغير المؤهلين تربويا ، والوافدين ، وجملة معلمي التربية الإسلامية واللغة العربية ، دون إهمال للفئات الأخرى ، وذلك وفقا لما كشفت عنه الدراسة .

٦ - وجوب اتباع المدخل الشمولي في تصحيح أفكار المعلمين عن بعض الجوانب المرتبطة بهذا الأسلوب ، أو في التوعية بشكل عام سواء للمعلمين أو غيرهم وفي هذا الصدد يُفضل الاعتماد أساسا على طرق عديدة ، لعل من أهمها :

أ - نشرات تربوية دورية ، تُوزع على المعلمين وغيرهم ، وتُقَدِّم تصحيحا لكل الأفكار الخاطئة عن التعلم الذاتي ، وتُعَالِج هذا الأسلوب بشكل علمي وموضوعي . ويمكن لنشرات التجديد التربوي التي تصدرها دائرة البحوث التربوية أن تلعب دورا واضحا في هذا المجال .

ب - الورش والمشاغل التربوية ، ولا سيما وأنها تركز بطبعها على الجانبين النظري والعملي ، وبخاصة العملي .

جـ - وسائل الإعلام خاصة الراديو والتلفزيون ، ويمكن أن يلعب البرنامج التلفزيوني التربوي "نحو حياة أفضل" ، والبرنامج الإذاعي التربوي "آفاق جديدة" ، وغيرهما أدوارا مهمة في هذا المجال .

ويفضل الاستمرارية في هذا المجال بكل ما هو جديد .

٧ - رغم أن الكثير من الورش والمشاغل التربوية تركز جوهريا على التعلم الذاتي ، إلا أن الدراسة ترى وجوب تخصيص ورش ومشاغل بكاملها لتناقش - بشكل دوري متصل - الطرق المتعددة لتنفيذ هذا الأسلوب ، وتساعد في حل الصعوبات الطارئة التي قد تعترضه ، وتساعد بالتالي في رسم الطريق لإثراء الفوائد التي يمكن أن نجنيها من وراء تطبيقه .

وتؤكد الدراسة مرة أخرى على أهمية أن تكون هذه الورش والمشاغل بشكل دوري ولكل المعلمين قدر الإمكان وبخاصة الوافدين ، بحيث يسهل متابعة إجراءات التطبيق الميداني أولا بأول .

ولعله من المفيد في هذا المجال التوسع بشكل أكبر في تدريب عينة أكبر من قدامى المعلمين والموجهين ، لنقل الخبرات إلى زملائهم كمدربين ، فضلا عن متابعتهم تنفيذ الجديد من التعديلات .

وفي هذا الصدد تزكي الدراسة ، ما انتهجته دائرة تطوير المناهج قبيل بداية العام الدراسي ١٩٩١/٩٠م ، من تطوير المشاغل ، حيث عَقَدَتْ في الفترة ١ - ٤ سبتمبر ١٩٩٠م ، مشاغل لموجهي المواد المختلفة ركزت على الجانبين النظري والعملي خاصة فيما يتعلق بتطبيق المناهج العمانية [(٨٧)] ، وصياغة أسئلة المواد الدراسية المختلفة بشكل إجرائي ، وسوف يتولى هؤلاء الموجهون بدورهم - وفي تخصصاتهم - تدريب المعلمين في المناطق التعليمية .

وتأمل الدراسة في الاستمرارية في هذا المجال ، مع التركيز بشكل أكبر على طرق تطبيق التعلم الذاتي في السلطنة ، والتخطيط لتدعيم حسناته وفوائده ومعالجة صعوباته أولا بأول .

٨ - نظرا لما كشفت عنه الدراسة من فروق جوهرية بين المؤهلين تربويا وبين غير المؤهلين في الكثير من الجوانب الفكرية والتطبيقية المتعلقة بالتعلم الذاتي ، ولصالح المؤهلين تربويا ، ونظرا لارتفاع نسبة غير المؤهلين تربويا في مرحلتي التعليم الإعدادي والثانوي حسب ما تشير إليه الإحصاءات الرسمية للعام ١٩٩٠/٨٩م ، حيث وصلت نسبتهم حوالي (٣٣٪) من إجمالي معلمي المرحلة الإعدادية ، في مقابل حوالي (٣٦ر٧٪) من إجمالي معلمي المرحلة الثانوية ، فإن هذه الدراسة توصي بتأهيل خاص لهذه الفئة بحيث يتسع ليشمل جميع هذه الفئة . ويمكن أن يتم من خلال ورش ومشاغل تربوية متعددة المستويات .
ويفضل أن تتمحور هذه الورش والمشاغل حول الإعداد التربوي العام مع التركيز الخاص على أساليب وطرائق التدريس ، وبشكل أخص على التعلم الذاتي فكرا ، وتطبيقا ، والأرجح أن أثر هذه الورش والمشاغل على هذه الفئة سيكون فعالا ، إن أُحْسِنَ التخطيط لها ، ولا سيما أن هذه الفئة تحتاج إلى حد كبير - كما كشفت عنه الدراسة - من العناية التربوية الخاصة .

٩ - تزكي الدراسة ما اتبعته السلطنة في السنين الأخيرة من عدم قبول معلمين غير مؤهلين تربويا بمراحل التعليم المختلفة سواء من العمانيين أو الوافدين ؛ وذلك نظرا لما كشفت عنه الدراسة من فروق جوهرية لصالح التربويين خاصة فيما يتعلق بالتعلم الذاتي فكرا ، وتطبيقا .

١٠- حث المعلمين الأحدث نسبيا على القراءة حول التعلم الذاتي ، انطلاقا من أن الدراسة كشفت عن أن الأقدم هو الأكثر قراءة عن التعلم الذاتي . فرغم ارتفاع نسبة موافقة جملة العينة على أهمية "استمرارية المعلم في مسيرة

التعلم والتدرب" إلى (٩٢٫٤٪) ، إلا أن الدراسة كشفت عن أن الحديثين نسبيا أقل موافقة من القدامى رغم ارتفاع النسبة في الحالتين ، فكأن القدامى هم أكثر تأييدا لاستمرارية التعلم والتدريب بالقياس إلى الحديثين ، ومن هنا تأتي أهمية التوعية المناسبة لهذه الفئة الأحدث نسبيا على أنهم رغم إلمامهم بالحديث من العلوم التربوية وتطبيقاتها ، إلا أنهم سوف يظلون في أمس الحاجة إلى التعلم والتدرب مدى الحياة .

ويمكن أن تُعطى أمثلة تؤكد ذلك : فالتطور المستمر والسريع في محتويات المناهج ، وطرائق التدريس ، وتكنولوجيا التعليم ، والانفجار العلمي والتكنولوجي بشكل عام ، تجعل الانسان ، وبخاصة المعلم في حاجة ملحة ومستمرة إلى التعلم والتدرب ، ومن ناحية أخرى ، يمكن أن تُعرض على المعلمين نتائج الأبحاث المتعلقة ببرامج التدريب أثناء الخدمة والتي عادة ما تُقارن بين أداء المعلم قبل التدريب وبعده .
وبالطبع يجب تدعيم المكتبات المدرسية في جميع أنحاء السلطنة بالمزيد من المراجع المتصلة بالتعلم الذاتي وطرق تطبيقه .

١١- أبدى المعلمون تجاوبا واضحا مع الغالبية العظمى من الأدوار المقترحة للمعلم في التعلم الذاتي ، مما يشير إلى ميل واضح لدى المعلمين للالتزام بهذه الأدوار ، إلا أن الطبيعة الخاصة لبعض هذه الأدوار تتطلب تدريب المعلمين على إنجازها تدريبا خاصا ، ومن هذه الأدوار :
* تشخيص قدرات الطلاب وميولهم واهتماماتهم بهدف توجيههم .
* تشخيص ظروف جماعة التعلم التي ينتمي إليها الطالب .

ويرتبط إنجاز هذين الدورين وبخاصة الدور الأول بتطبيق بعض الاختبارات على المتعلمين ، فضلا عن متابعتهم علميا لبعض الوقت ، ومن هنا تأتي أهمية توفير مجموعة من الاختبارات التي تكشف عن الفروق الفردية بين الطلاب ، وتدريب المعلمين على تطبيقها وتفسير نتائجها بطريقة

علمية سليمة . ويفضل تدريب المعلمين على تصميم بعض الاختبارات التحصيلية التي تساعد في هذا المجال .

١٢- توصي الدراسة بأن تقويم المعلم يجب أن يتم إلى حد كبير في ضوء التزامه بمبادئ التعلم الذاتي في حدود الإمكانات المتاحة ، مع الأخذ بيده من خلال الموجهين والذين يجب أن يكونوا هم أنفسهم إحدى القوى المشجعة على تطوير هذا الأسلوب .

ثانيا : المناهج وطرائق التدريس :

١ - إثراء الكتب المقررة بعدد من الدروس المبرمجة ، وذلك لجعلها أقرب إلى التعليم المبرمج بخصائصه المعروفة ، ومن الصعب ، بالطبع ، أن تكون كل الموضوعات بهذا الشكل ، وإنما تنتقى بعض الموضوعات من كل مادة ، وتُصاغ بطريقة أقرب إلى التعليم المبرمج (البرنامجي) ، وبالطبع سوف يساعد ذلك على زيادة معدلات استخدام التعليم المبرمج في مرحلتي التعليم الإعدادي والثانوي ، وبالتالي تعميق تطبيق التعلم الذاتي في السلطنة .

ويمكن أن تضاف هذه الدروس المبرمجة كملاحق للكتب المقررة ، أو ملاحق منفصلة ، يعتمد المتعلم على نفسه في دراستها إلى حد كبير .
وتقترح الدراسة تشكيل لجان متخصصة في كل مادة لاختيار بعض الدروس ، ثم تكليف بعض المتخصصين لصياغتها وفقا لطريقة "التعليم المبرمج" . ويفضل البدء بعدد قليل من الدروس في كل مادة على سبيل التجربة ، ثم يتوسع في ذلك وفقا لنتائج التجربة ، وحسب ما تتحمله طبيعة المواد المختلفة .

٢ - وضع تصور شامل ومتدرج لإدخال الكمبيوتر (الحاسوب) في العملية التعليمية التعلمية في السلطنة ، انطلاقا من أهميته الكبيرة في العملية التربوية ، ومن حرص السلطنة على التطور الشامل والدائم بهدف تحقيق

الأهداف بأعلى درجات من الإتقان ، وبخاصة أن استخدامه يكاد يكون منعدما كما كشفت عن ذلك الدراسة الحالية .

وتؤكد الدراسة على أن إدخال الكمبيوتر يجب ألا يتم على حساب عناصر الجودة الأخرى ، بل التناسق معها ، ومن هنا أهمية الخطة الشاملة لتحقيق معدلات أفضل من الجودة التربوية بعناصرها المترابطة . ومن ناحية أخرى ، هناك مواد تعد أكثر احتياجا لأسلوب التعلم باستخدام الكمبيوتر منها الرياضيات ، دون إهمال لباقي المواد .

٣ - رغم التحسن الواضح في استخدام أسلوب التعليم بالوسائل السمعية والبصرية بالقياس لأساليب التعلم الذاتي الأخرى ، إلا أن الدراسة توصي بزيادة معدلات الاستخدام الدائم لهذا الأسلوب .
وعلى الرغم من أن نسب استخدام أسلوب التعليم بالوسائل السمعية والبصرية لم تكن سيئة عبر المواد الدراسية المختلفة ، إلا أن الدراسة تقترح وجوب ارتفاعها في حالة الاستخدام الدائم عبر كل المواد ولا سيما الرياضيات والعلوم ، على الرغم من احتلال العلوم المرتبة الأولى في معدل الاستخدام الدائم بنسبة (٥٦٫٨٪) من جملة معلميها ؛ لأن طبيعة العلوم تتطلب في الغالب الاستخدام الدائم لهذه الوسائل . ومن ناحية أخرى ، يجب تقليل نسب "عدم الاستخدام" هذه الوسائل خاصة بين معلمي الاجتماعيات والرياضيات ، حيث جاءت نسبتا "عدم الاستخدام" مرتفعتين بين معلمي هاتين المادتين بالقياس إلى غيرهما من المواد .

ويمكن لموجهي المواد وبخاصة العلوم والرياضيات والاجتماعيات أن يتولوا الإشراف على تدعيم استخدام أسلوب التعليم بالوسائل السمعية والبصرية .
ويمكن الاستفادة من إمكانات مراكز إنتاج الوسائل السمعية والبصرية خاصة في دائرة تطوير المناهج . كما يجب تركيز الجهود لجعل المدارس نفسها بما فيها من معلمين ، وفنيين ، وطلاب ، مراكز إنتاج لبعض هذه الوسائل .

٤ - ورغم أن معدلات استخدام "التعلم بالاكتشاف" ليست سيئة كبداية ، إلا أنه يجب زيادة معدلات استخدام هذا الأسلوب المهم ، خاصة بين غير التربويين والذين جاءوا أقل من التربويين بشكل واضح في استخدام هذا الأسلوب ، ومن هنا أهمية تدريبهم من خلال الورش والمشاغل التربوية على كيفية تطبيق هذا الأسلوب في المواد الدراسية المختلفة ، ووفق طبيعة كل موضوع .

ورغم ارتفاع نسب الاستخدام بين معلمي العلوم ، إلا أن استخدامه بشكل دائم يجب أن يتحسن لدى معلمي العلوم ؛ نظرا لأن طبيعة مادة العلوم تتطلب التوسع في تطبيق هذا الأسلوب .

٥ - أظهرت النتائج أن استخدام المعلمين للواجب المنزلي يعد أكثر الأنشطة التعليمية استخداما على الإطلاق ، بالقياس للأنشطة الأخرى . ولقد جاءت معدلات استخدامه جيدة بشكل عام . ومن هنا تتقدم الدراسة ببعض المقترحات التي يمكن لها أن تزيد من كفاءة هذا النشاط التعلمي بشكل عام ، وفي علاقاته بالتعلم الذاتي بشكل خاص وهي مستقاة جملة من نتائج الأبحاث والدراسات في هذا المجال . ولعل من أهم هذه المقترحات ما يلي :

أ - التأكيد دوما على جعل الواجب المنزلي متباينا بتباين إمكانات الطلاب ، وما بينهم من فروق فردية . ويمكن أن يجمع الواجب المنزلي بين العمومية والخصوصية ، بمعنى أن يحتوي على جزء مشترك بين كل الطلاب ، وآخر متباين حسب ما بينهم من فروق فردية .

ب - أن يكون الواجب المنزلي في مستوىً مناسب ، يستطيع الطالب أن يقوم به بمفرده دون مساعدة من الآباء أو معلم خصوصي .

جـ - عدم المبالغة في كم الواجبات المعطاه ، ويجب أن ينسق المعلمون مع بعضهم بحيث لا يجد الطالب نفسه مثقلا بالعديد من الواجبات من قبل المعلمين . ويمكن عمل سجل يومي بهذه الواجبات يتعاون فيه كل المعلمون .

د - الاهتمام بتصحيح الواجب المنزلي أولا بأول من جانب المعلم والمتعلم مع التركيز على الدروس المستفادة كتغذية راجعة خاصة فيما يتعلق بتحديد الأخطاء الشائعة وعلاجها .

هـ - الارتفاع بجودة الواجب المنزلي أكثر من كميته ، ومن هنا يفضل التركيز على جوانب مثل :

* تكليف الطلاب بحل بعض الأسئلة بطرق تختلف عن الطرق التي ألفوها أو التي ذكرت في الكتاب المقرر .
* محاولة الطلاب حل بعض الأسئلة التي لم تحل في الفصل ، وتختلف عن تلك التي حلت في الفصل أو الكتاب .
* تشجيع الطلاب على إدراك بعض العلاقات المتضمنة بين أجزاء درس ما أو بين عدة دروس .
* التعليق على بعض الآراء العلمية الواردة في بعض الموضوعات المقررة .
* اشتمال الواجب على أعمال غير تحريرية مثل التعبير اللفظي ، أو الاستماع ، .....

٦ - التوسع بالتدريج في تشجيع الطلاب على دراسة بعض الموضوعات ذاتيا بحيث لا يقوم المعلم بإعادة تدريسها بالشكل المعتاد .

ويرى الباحث أن الاستخدام "أحيانا" هو الأفضل لهذا النشاط ، وهو الوسط بين الاستخدام الدائم ، وعدم الاستخدام ؛ نظرا لأن موضوعات المقرر الواحد تختلف في درجة صعوبتها من موضوع لآخر .

وهنا يفضل أن تكون الحصة الدراسية مناقشة فقط للصعوبات التي قابلت الطلاب في اعتمادهم على ذاتهم في المذاكرة ، ويجب أن تتاح الفرصة أولا لبعض الطلاب للرد على تساؤلات زملائهم ، ويمكن للمعلم فيما بعد أن

يتدخل للتعليق النهائي .
ويمكن لموجهي المواد مساعدة المعلم على تحديد مثل تلك الموضوعات التي تترك ليدرسها الطلاب ذاتيا .

٧ - تعميم تحضير الطلاب لكل درس ، بحيث يأتي كل طالب ومعه تقرير فردي عن الأمور التي استطاع فهمها بمفرده ، والنقاط الصعبة . ويمكن أن يبدأ المعلم من خلال تشجيع الطلاب على عرض ما فهموه من الدرس .
وبالطبع يختلف الموقف من مادة لأخرى ، ومن موضوع إلى موضوع داخل المادة الواحدة ، إلا أن مبدأ تحضير الطلاب للدرس مسبقا يفضل أن يُنَمَّى كعادة أساسية عند جميع الطلاب .

٨ - التوسع في تكليف الطلاب - وفقا لمستوى كل منهم - قراءات إضافية في بعض الموضوعات المقررة . ويفضل أن يطبق هذا النشاط التعلمي بشكل دائم قدر الإمكان ، ويمكن أن يؤخذ ذلك في الاعتبار عند تقويم الطلاب . ويمكن أن تُعمم الفائدة بحيث يعرض بعض الطلاب حصيلة ما تعلموه أو قرأوه على زملائهم ، وتُعقد المناقشات حول ذلك في الفصل أو خارجه .
وفي هذا الصدد ينبغي حفز معلمي الرياضيات ، واللغة الانجليزية على التوسع في تطبيق هذا النشاط ، حيث جاءوا في مرتبة متأخرة نسبيا مقارنة مع معلمي باقي المواد وخاصة التربية الإسلامية واللغة العربية .
وبالطبع هناك مواد يسهل فيها نسبيا تطبيق هذا النشاط على نطاق أوسع وخاصة التربية الإسلامية ، واللغة العربية ، والاجتماعيات ، إلا أن المعلم في جميع التخصصات يمكن أن ينتقي بعض القراءات التي يراها مناسبة ، فقد تكون قصة قصيرة في اللغة الانجليزية ، وقد تكون طرقا مختصرة في حل بعض المسائل الرياضية ... الخ .
ويتطلب إنجاز هذه التوصية أساسا توفير المزيد من المراجع والمفاهيم الإضافية المرتبطة بالمنهج في المكتبات المدرسية أو مكتبات الفصول ، وفي كافة المواد الدراسية دون استثناء ، وبخاصة التي تعاني المكتبات منها نقصا واضحا .

٩ - تأكيد مبدأ أن "التعلم الذاتي إن لم يُدرك جُله لا يُترك كُله" ، بمعنى إن لم تتح الفرصة في الوقت القريب للتطبيق الكامل للتعلم الذاتي من خلال الكمبيوتر ، والحقائب التعليمية ، وغيرها من الأساليب الأكثر تقدما ، يمكن أيضا تطبيقه من خلال أساليب وأنشطة أبسط ، وأيسر ، وأقل تكلفة مثل :

* الواجب المنزلي المتعدد المستويات حسب مستويات الطلاب والسابق الحديث عنه .
* تكليف الطلاب بقراءات إضافية حسب ميول كل منهم وقدراته .
* تشجيع الطلاب على تحضير الدرس مسبقا ومناقشة النقاط الصعبة مع المعلم .

ولا يعني ذلك دعوة لعدم استخدام الأساليب الأحدث ، وإنما دعوة لعدم التفريط في تبني هذه الأسلوب ، وتأكيدا لمبدأ التدرج في الوقت نفسه ، مع استكشاف الصعوبات أولا بأول ، والتخطيط لعلاجها في الوقت المناسب .

١٠- دراسة مدى إمكان عدم استرداد الكتب من الطلاب في نهاية العام الدراسي ، وفي ذلك نواة لتكوين مكتبة منزلية ، وفي ذلك أيضا تجنب للآثار السلبية التي عادة ما تنتج عن استلام بعض الطلاب لكتب مستعملة ، خاصة اثار العلامات على إجابات بعض الأسئلة الموضوعية أو التي تتطلب الإجابات القصيرة .

ويتسع هذا المحور (المناهج وطرائق التدريس) أيضا ، ليشمل التوصيات والمقترحات أرقام (٢ ، ٤ ، ٥ ، ٧ ، ٩ ، ١٠ ، ١٣ ، ١٤) في المحور الرابع الخاص بالتوصيات والمقترحات المرتبطة بصعوبات التعلم الذاتي حسب ترتيبها التنازلي .

ثالثا : أساليب التقويم :

كان من الممكن أن يندمج هذا المحور ضمن سابقه ، وفقا للاتجاهات الأوسع والأعمق للمنهج المدرسي ، ولكن الباحث فضل إبرازه في محور مستقل ؛ رغبة في إعطائه المزيد من الاهتمام والتركيز ، وتأكيدا للنداءات التربوية الحديثة المؤكدة على أن التقويم مدخل لإصلاح التعليم .

ولعل من أبرز التوصيات والمقترحات المرتبطة بهذا المحور ، ما يلي :

١ - التوسع في تطبيق أساليب التقويم القبلي ، بحيث يسهل تحديد مستوى كل طالب قبل دراسة كل وحدة أو موضوع ، ويجب أن تُستخدم أساليب التقويم القبلي بشكل دائم في جميع المواد ، وأن يشترك في إعدادها المعلمون مع الموجهين والمتخصصين في القياس والتقويم ، والإرشاد والتوجيه ، وأن تستخدم نتائجها بشكل أكثر فعالية في توجيه الطلاب وعلاج مشاكلهم منذ البداية .

٢ - تعميم تطبيق التقويم العلاجي (البنائي أو التكويني) Formative Evaluation في جميع المواد الدراسية بهدف الكشف عن أبرز صعوبات التعلم عند الطلاب أثناء دراستهم كل وحدة دراسية ، ومن هنا يسهل إلى حد كبير تصحيح المسار أولا بأول ، وقبل استفحال الخطأ ، فضلا عن ما يسببه ذلك من تعزيز يدفع لمزيد من التقدم .

ومن هنا توصي الدراسة بضرورة حث معلمي جميع المواد على الالتزام بتطبيق التقويم العلاجي ، وتدريبهم على كيفية بناء الاختبارات التي تساعد على ذلك ، وتطبيقها بشكل فعال ، مع التدرب على استخلاص النتائج وتصحيح المسار وفقا لها .

وتوصي الدراسة بشكل خاص بتعاون المعلمين مع الموجهين في هذا الصدد ، بداية من تصميم الاختبارات إلى تفسير النتائج واقتراح سبل العلاج . ويمكن في هذا الصدد كتابة تقارير دورية من معلمي المواد المختلفة مؤكدة على الصعوبات المشتركة ، واقتراح سبل العلاج المناسبة ، تعميما للفائدة .

ولما كانت المعلمات قد أظهرن حرصا أكبر على استخدام هذا النشاط التقويمي بالقياس إلى المعلمين ، ولما كان معلمو الرياضيات والعلوم قد أظهروا حرصا مماثلا بالقياس إلى معلمي بقية المواد وبخاصة معلمي التربية الإسلامية ، فالأمر يتطلب حثا أكبر للمعلمين الذكور ، وكذلك لمعلمي التربية الإسلامية على استخدام هذا النشاط التقويمي المهم وبشكل أفضل ولا سيما أنه من الممكن التوسع في تطبيقه في جميع المواد .

٣ - حث المعلمين على التوسع بشكل دائم في تبني أساليب "التقويم الذاتي" من خلال حث الطلاب على الإجابة عن الاختبارات التتبعية التي تتضمنها الوحدات الدراسية .
ويتسع هذا المحور (أساليب التقويم) أيضا ، ليشمل التوصيتين الثامنة ، والثانية عشرة في المحور الرابع .

رابعا : التوصيات والمقترحات المرتبطة بصعوبات التعلم الذاتي حسب ترتيبها التنازلي :

ترتبط هذه التوصيات والمقترحات بالمحاور السابقة وغيرها ، وكان من الممكن - بالتالي - أن تتوزع عليها ، ولكن الباحث فضل تخصيص محور مستقل لها ؛ نظرا لما لهذه الصعوبات من آثار سلبية واضحة على مسيرة التعلم الذاتي في السلطنة ، ومن هنا تفضيل عرض التوصيات والمقترحات الخاصة بكل صعوبة من الصعوبات ، حسب ترتيبها التنازلي الذي كشفت عنه الدراسة ، علما بأنه قد سبقت الإشارة لأرقام بعض من هذه التوصيات في نهاية كل من المحورين الثاني والثالث ؛ رغبة في مزيد من الترابط والاتساق .

والجدير بالذكر أن وجود صعوبات ما أمام أي تجديد تربوي ، يعد من الأمور المتوقعة في أي دولة في العالم ، إلا أن تحديدها وسرعة مواجهتها كفيل باستمرار التقدم لأي تجديد تربوي . ومن هنا توصي الدراسة بسرعة اتخاذ التدابير العلمية الشاملة لمواجهة هذه الصعوبات ، والتي جاءت حسب الترتيب التنازلي التالي :

١ - زيادة كثافة الصفوف (الفصول) خاصة في مدارس البنين :

تجدر الإشارة إلى أن التعلم الذاتي يتطلب عادة كثافات أقل من الطريقة التقليدية ، بحيث يسهل على المعلم التعامل بشكل أيسر مع الطلاب : يقسمهم إلى مجموعات داخل الفصل أو خارجه ، أو يتعامل معهم فرديا ، أو يغير نظام المقاعد في الصف إلى غير ذلك من الأمور التي عادة ما يتطلبها تطبيق التعلم الذاتي .

وتوصي الدراسة بوضع مخطط متدرج لتقليل كثافة الفصول في المرحلتين الإعدادية والثانوية بحيث تكون في حدود (٢٠) طالبا لكل فصل (صف) ، وبحد أقصى (٢٥) طالبا لكل صف على أن يعتبر ذلك وضعا مؤقتا يُخطط لتقليله بالتدريج .

والجدير بالذكر أن الإحصاءات الرسمية تشير إلى أن متوسط الكثافة عادة ما يزيد عن الحدود التي اقترحتها الدراسة ، ورغم ذلك فمن السهل نسبيا - في ضوء التخطيط السليم - الوصول بالكثافات إلى الحد المقترح .

ولقد أظهرت الدراسة أن المعلمين أكثر معاناة من مشكلة زيادة عدد الطلاب بالفصل بالقياس إلى المعلمات ، ولقد اتفقت آراؤهم مع الإحصاءات الرسمية التي تشير جملة إلى ارتفاع كثافة الفصول في مدارس البنين بالقياس إلى مدارس البنات ، ومن هنا توصي الدراسة بالتعجيل في تقليل الكثافات في فصول مدارس البنين والبنات وبخاصة البنين ، دون إهمال لمدارس البنات ، ولا سيما وأن خطة التعليم الرابعة (٩١ - ١٩٩٥) تُولي عناية لتحسين جودة التعليم في السلطنة .

٢ - عدم وجود مكتبات مناسبة بالفصول المدرسية :

توصي الدراسة بوضع خطة لتدعيم هذه المكتبات في المرحلتين الإعدادية والثانوية ، وذلك لأهميتها الكبيرة في التعلم الذاتي ، مع ضرورة إيجاد نوع من التكامل بينها وبين المكتبات المدرسية . ويفضل أن تكون الكتب في مكتبات الفصول ذات صلة كبيرة بالكتب المقررة أو بعض

أجزائها ، ويتناوب قراءتها الطلاب أو أجزاء منها ، ويقدم كل منهم تقريرا عما قرأه ، ويمكن أن تُناقش التقارير في الفصل .

ولقد كشفت الدراسة عن أن معلمي المرحلة الإعدادية أكثر معاناة من معلمي المرحلة الثانوية ، رغم ارتفاع النسبة في الحالتين ، مما قد يشير إلى أن وضع هذه المكتبات أكثر سوءا في المرحلة الإعدادية بالقياس إلى الثانوية ، الأمر الذي يستوجب منح أهمية خاصة للمرحلة الإعدادية دون إهمال للمرحلة الثانوية .

٣ - مطالبة المعلم بالالتزام بالخطة الزمنية المحددة للانتهاء من المقرر الدراسي :

وربما ترجع هذه الصعوبة أساسا إلى أن التطبيق الأمثل للتعلم الذاتي يأخذ الكثير من الوقت ، وبالتالي قد يتعارض الأمر مع الخطة الزمنية المحددة للمقرر . والدراسة تقترح عدة بدائل يمكن أخذها جميعا ، أو بعضا منها ، ولعل من أهم هذه البدائل :

* التخفيف من حجم بعض المقررات ، خاصة تلك التي لا تتعلق بالأساسيات .
* زيادة مدة اليوم الدراسي .
* زيادة مدة العام الدراسي .

٤ - عدم توافر المراجع الإضافية المرتبطة بموضوعات المنهج بالمكتبة المدرسية :

وترتبط هذه الصعوبة بالصعوبة الثانية (عدم وجود مكتبات مناسبة بالفصول المدرسية) ، مما يؤكد أن النقص في المراجع الإضافية واضح على مستوى مكتبات الفصول والمكتبات المدرسية .

ولما كانت نتائج الدراسة ، تشير إلى أن النقص - رغم وضوحه في المرحلتين - إلا أنه أكثر وضوحا في المرحلة الإعدادية بالقياس إلى الثانوية ، ورغم أن هذه الصعوبة مشتركة في جميع المواد ، إلا أنها أكثر تواجدا في تخصصات الرياضيات ، واللغة العربية ، والاجتماعيات ، فالدراسة تقترح منح المرحلة الإعدادية مزيدا من الاهتمام دون أدنى إهمال للمرحلة الثانوية ، وللتخصصات السابقة دون أدنى إهمال للتخصصات الأخرى .

ويمكن - من ناحية أخرى - إجراء مسح شامل للمكتبات لتحديد حجم النقص ونوعيته بالتفصيل ، ثم توضع خطة لتزويد المكتبات بهذه المراجع التي تكمل المنهج ، وتشجع الطلاب على القراءة الذاتية ، والتي يُفضل أخذها في الاعتبار عند تقويم الطلاب .

وتقترح الدراسة عمل قوائم بمثل هذه المراجع تبعا للمواد الدراسية المقررة ، وقوائم أخرى تبعا لموضوعات كل مادة ، وفي ذلك بعض التيسير على الطلاب ، وإن كان ذلك لا يصح أن يُغْنِيَ عن تدريب الطلاب على طرق البحث عن المراجع في المكتبة وبالشكل العلمي السليم . ويمكن للطلاب المساعدة في عمل القوائم السابقة .

٥ - النقص في المواد والأجهزة التعليمية المناسبة :

وتقترح الدراسة إجراء مسح دقيق بالمطلوب من هذه المواد والأجهزة ، خاصة تلك المتعلقة بالمعامل والورش ، والوسائل السمعية والبصرية المتعددة ، مع الأخذ في الاعتبار حاجات المواد الدراسية المختلفة في هذا المجال .

٦ - ضعف المستوى العلمي للطلاب المتخرجين من المرحلة التعليمية السابقة :

تشير النتائج أيضا إلى أن هذه الصعوبة أكثر تواجدا في مدارس البنين بالقياس إلى مدارس البنات ، رغم وجودها في النوعين وبدرجة واضحة .

ورغم الأثر السلبي الواضح لهذه الصعوبة ، إلا أن علاجها قد يأخذ بعض الوقت ، ذلك من خلال خطة شاملة للنهوض بالمتعلم الصغير في مراحل التعليم الأولى خاصة المرحلة الابتدائية ، ويستلزم ذلك النهوض بالعديد من الأمور منها : تقليل كثافة الفصول في المرحلة الابتدائية ، وإطالة اليوم الدراسي من خلال تقليل نظام الفترات الدراسية ، وتدعيم استخدام الوسائل السمعية والبصرية المعينة لأنها أشد ضرورة للمتعلم في مراحل التعليم الأدنى ، وغير ذلك من عوامل الجودة التي تكفل النهوض بالمتعلم .

ومن الأمور المهمة في هذا المجال ، منح مزيد من الاهتمام لنتائج وتوصيات الدراسات التي أجريت على مراحل التعليم الأولى في سلطنة عُمان ، مثل دراسة "تقويم مناهج المرحلة الابتدائية في سلطنة عُمان ١٩٨٧" ، ، و "الواجبات المنزلية لتلاميذ الصفوف الدنيا في مرحلة التعليم الابتدائي في سلطنة عُمان : (دراسة تقويمية) ١٩٨٨" ، و "الأخطاء الإملائية الشائعة لدى تلاميذ الصفوف الثلاثة العليا من المرحلة الابتدائية في سلطنة عُمان : دراسة تشخيصية علاجية ١٩٩٠" .

٧ - كبر حجم المقررات الدراسية :

سبقت الإشارة إلى أن تطبيق التعلم الذاتي يتطلب وقتا أكبر ، حيث تُتاح الفرصة للمتعلم ليبحث ويجرب ويصل إلى المعلومة بنفسه بدلا من أن تقدم له جاهزة ، فالأكثر أهمية هو مساعدة المتعلم على اكتساب طريقة التعلم ، حتى يُعلم نفسه بنفسه . ومن هنا ظهرت الصعوبة الناشئة عن كبر حجم المقررات الدراسية ، والتي ينشأ عنها مشكلات أخرى تتعلق أساسا بصعوبة التزام المعلم بالخطة الزمنية والتي جاءت بدورها في المرتبة الثالثة بين باقي الصعوبات .

وانطلاقا من الحرص على اكتساب المتعلم طريقة التعلم ، فالدراسة

توصي بتشكيل لجنة لدراسة مدى مناسبة حجم المقررات الدراسية مع متطلبات أسلوب التعلم الذاتي . وتكلف هذه اللجنة أيضا - إن تطلب الأمر - باقتراح حذف بعض الموضوعات من بعض المواد ، أو أجزاء من بعض الموضوعات بما لا يخل بوحدة الموضوع وتسلسل المادة .

والجدير بالذكر أن الصعوبة السابقة ظهرت في استجابات جميع معلمي المواد وبنسب زادت عن (٨٠٪) من جملة معلمي كل مادة ، باستثناء معلمي التربية الإسلامية حيث انخفض تأثرهم بالصعوبة السابقة بالقياس إلى باقي المواد ووصلت نسبة تأييدهم لهذه الصعوبة إلى (٣ر٦٤٪) من جملة معلمي التربية الإسلامية . ورغم ذلك توصي الدراسة بأن تُضَمَّنَ مادة التربية الإسلامية أيضا ضمن أعمال اللجنة المقترحة .

٨ - عدم وجود اختبارات قبلية لتحديد نقطة البداية لكل طالب عند دراسته الوحدات الدراسية المختلفة :

يمكن أن يتعاون في إعداد هذه الاختبارات المعلمون ، والموجهون ، والمتخصصون في القياس والتقويم ، وأن يُدرب المعلم جيدا على تطبيقها ، واستخدام نتائجها في إرشاد الطلاب ومعالجة مشاكلهم .

٩ - قصر مدة المشاغل التربوية التي تقدم للمعلم بهذا الشأن :

ترى الدراسة - بهذا الصدد - أن التوصية السابعة في المحور الأول يمكن أن تساعد في التغلب على تلك الصعوبة ، علما بأن هذه التوصية جاءت نتيجة لتأخر وضع المشاغل التربوية كمصدر من مصادر التعلم الذاتي بالنسبة لباقي المصادر المقترحة ، ويمكن أن يكون ذلك موضع اهتمام دراسة مستقلة .

١٠- ضعف مسايرة الكتب الدراسية للتعلم الذاتي :

ترى الدراسة أن هذه الصعوبة تتطلب دراسة خاصة لتحديد مدى تواجدها الفعلي من خلال تحليل تلك الكتب تحليلا علميا في ضوء مفهوم التعلم الذاتي ، وخصائصه ، ومتطلباته ، وأساليبه ، وأنشطته ، وغير ذلك من المعايير ، مع إبراز الفروق بين كتب المواد الدراسية المختلفة في هذا المجال ، ولا سيما أن استجابات معلمي المواد المختلفة جاءت أيضا متباينة إلى حد ما .

١١- قلة تشجيع أولياء الأمور لفكرة تعلم الأبناء ذاتيا :

ويتطلب التغلب على هذه الصعوبة إعداد برامج لتوعية أولياء الأمور بأهمية التعلم الذاتي ، وأدوارهم مع أبنائهم في هذا الأسلوب ، وغير ذلك من الأمور .

ويمكن أن تتم برامج التوعية من خلال برامج الإذاعة والتلفزيون التربوي وغيرهما من وسائل الإعلام ، وكذلك من خلال مجالس الآباء والأمهات .

١٢- تركيز الامتحانات المدرسية على قياس القدرة على الحفظ والاستظهار :

وترى الدراسة أن هذه الصعوبة تتطلب أيضا دراسة خاصة لتقويم الامتحانات المختلفة في مرحلتي التعليم الإعدادي والثانوي ، بحيث يسهل تحديد الأمور موضع التركيز في هذه الامتحانات ومدى تباين ذلك بتباين التخصصات ، والصفوف والتأهيل ، وغير ذلك من المتغيرات . كما يجب أن تركز عملية التقويم على تحديد مدى مناسبة تلك الامتحانات للتعلم الذاتي .

ورغم ذلك ، فالدراسة تزكي ما قامت به دائرة البحوث التربوية مؤخرا من إصدار "دليل المعلم في تقنيات كتابة الأسئلة (٨٨)" ، والذي تم توزيعه على المدارس خلال العام الدراسي ١٩٩١/٩٠م . وتزكي أيضا المشغل التربوي "تقنيات كتابة الأسئلة" الذي نظمته دائرة البحوث التربوية بالتعاون مع دائرتي "إعداد وتوجيه المعلمين" و "تطوير المناهج" للموجهين في مرحلتي التعليم الابتدائي والإعدادي والثانوي في الفترة من ١٩٩٠/٩/١٥م - ١٩٩٠/٩/١٩م . وسوف يتولى هؤلاء الموجهين فيما بعد تدريب المعلمين مع إمكانية مساعدتهم بمدربين من دائرتي البحوث التربوية وتطوير المناهج .

١٣- قصر مدة دوام المكتبة المدرسية :

وتقترح الدراسة دراسة إمكانية تمديد فترة عمل بعض المكتبات المدرسية في عينات من المدارس في مواقع مختلفة من كل منطقة تعليمية . ولتكن البداية مكتبة مدرسة واحدة على سبيل التجربة ، ثم تقويم الموقف وتطويره في ضوء نتائج تقويم التجربة .

وربما تكون هذه تجربة رائدة لتوسيع نطاق وظيفة المدرسة ، وربط الطلاب بها بعد انتهاء اليوم الدراسي بحصصه المعتادة ، ومن هنا يجد بعض الطلاب الوقت الكافي لاستخدام المكتبة .

إضافة إلى ما سبق ، فإن الدراسة تقترح تعميم نظام حصة المكتبة والتي يمكن أن يُشرف عليها بالتناوب معلمو المواد الدراسية ، وتوضع لها خطة مناسبة .

ومن الأهمية أيضا دراسة إمكانية أن تعمل بعض المكتبات المدرسية والمكتبات العامة لبعض الوقت يومي الخميس والجمعة خاصة الخميس ، لتوفير فرصة لبعض الطلاب للتردد عليها .

١٤- قلة استخدام الإمكانات التعليمية المتاحة في خدمة التعلم الذاتي :

وهذه ناحية مهمة حيث يجب استخدام كل ما تحت أيدينا من إمكانات مدرسية ومحلية ووطنية وغيرها استخداما فعالا في نفس الوقت الذي نُخطط فيه لاستقدام إمكانات جديدة . ومن هنا تقترح الدراسة التوسع في استغلال كل إمكانات البيئة المحلية من مزارع ، ومناطق أثرية من خلال الزيارات الميدانية التي تُنمي قوة الملاحظة ، وربط المتعلم ببيئته ، ويجب أيضا استغلال كل ما في المدرسة من كتب دراسية ، ومكتبات مدرسية ، ووسائل إيضاح في خدمة التعلم الذاتي . فالكتب الموجودة في أي مكتبة مدرسية يمكن استغلالها جيدا ، وربط بعضها بالموضوعات المقررة ، في الوقت الذي نُخطط لتزويد المكتبة بالمزيد من الكتب . المهم ألا نعطل العمل في انتظار الجديد ، إنما نستغل ما تحت أيدينا استغلالا فعالا ، وننتظر المزيد .

١٥- ضعف تحمس الطلاب للتعلم الذاتي :

وهذه صعوبة يجب أن تحظى باهتمام العديد من الجهات المسؤولة عن التربية بشكل مباشر أو غير مباشر . فالطالب العربي عامة تعود على تقديم الكثير من المعلومات جاهزة له من خلال المعلم أو الكتاب ، وتعديل المسار يتطلب توعية وجهدا مستمرين من خلال إدارة المدرسة والمعلمين ووسائل الإعلام المختلفة لإقناع الطالب بهذا الأسلوب الجديد .

ومن المهم هنا إبراز دور الطالب في هذا الأسلوب ، وكيف أنه سيكون عالما صغيرا ، وباحثا مجتهدا يعتمد على نفسه ويستفيد من معلمه من وقت لآخر . سيبذل الجهد الكبير ، وسيكون نشطا فعالا . وقد يتعثر في البداية إلا أنه سيكتسب الطريقة ويعلم نفسه مدى الحياة حتى عندما تنتهي به مراحل الدراسة ولا يكون معه معلما ، إنه سيكون هو معلم نفسه .

ويمكن أن تتم المقارنة بين دور الطالب في هذا الأسلوب ، وبين دوره في الطريقة التقليدية ، واستنباط نقاط الفروق الجوهرية والتي تقنع الطالب بهذا الأسلوب .

ومن المهم أيضا تحديد مسؤوليات الطالب ومهامه بوضوح في هذا الأسلوب ، وتدريبه على إنجازها . ويفضل التركيز في برامج التوعية في بدايات كل عام ، ومن وقت لآخر ، لتوضيح مدى التقدم وتقديم الدروس المستفادة .

خامسا : مجالات ومحاور أخرى :

أ - التعلم الذاتي والتغيرات الأكثر جوهرية في النظام التعليمي :

لما كان تحمس المعلمين لإجراء تغييرات جوهرية ترتبط بالتعلم الذاتي يعد ضعيفا بشكل واضح خاصة عند غير التربويين ، والوافدين ، ومعلمي التربية الإسلامية واللغة العربية ، فالأمر يتطلب التريث بعض الوقت قبل اتخاذ إجراءات تتعلق بتنفيذ بعض هذه التغيرات الأكثر جوهرية مثل :

- تقديم اختيارات داخل كل مقرر ليختار الطالب منها حسب ميوله واستعداداته .
- السماح للطالب المتفوق بإنهاء مرحلة دراسية قبل زملائه .
- السماح للطلاب المتفوقين بدراسة بعض مقررات صف دراسي أعلى مع استمرارهم في دراسة بقية المواد مع زملائهم في الصف الدراسي نفسه .

والواقع أن بعض هذه التغيرات عادة ما يصاحبها صعوبات علمية وإدارية وبخاصة التغييرات الأكثر جوهرية مثل الثاني والثالث ، ومن هنا لا تحبذها الكثير من الدول . والمهم هو عدم

التسرع في إجراء أي تغيير جوهري ، لأن غالبية المعلمين لا تحبذ ذلك في الوقت الحاضر . وسوف تفيد فترة الانتظار قبل إجراء أي تعديل جوهري في الكثير من الأمور ، لعل منها :

- تأهيل غير المؤهلين تربويا خاصة فيما يتعلق بالتعلم الذاتي فكرا وتطبيقا .
- التمهيد لأي تغيير بإجراء التوعية المناسبة لدى المعلمين والطلاب وأولياء الأمور وغيرهم .
- زيادة نسبة المعلمين العمانيين بالقياس إلى الوافدين كما هي عليه الآن ، ولا سيما وأن كلية التربية والعلوم الإسلامية بجامعة السلطان قابوس قد بدأت في تخريج أول دفعة لها في نهاية العام الدراسي ٨٩/ ١٩٩٠م ، وسوف يسهم ذلك في زيادة الاستقرار والتجانس بين الهيئة التدريسية ، ولا سيما أن مشكلة تعدد الجنسيات وما يصاحبها من تباينات فكرية ومنهجية من المشكلات التي أضافها بعض المعلمين .
- علاج الصعوبات الحالية التي تحد من نجاح التعلم الذاتي في السلطنة قبل الدخول في مزيد من التطبيق لإجراءات أكثر جوهرية .

ب - التمهيد للتعلم الذاتي قبل الالتحاق بالمدرسة :

توصي الدراسة بتعويد الطفل في المنزل منذ البداية الاعتماد على نفسه بقدر ما تسمح به إمكاناته ، وتدريبه على الوصول إلى بعض المعلومات بنفسه ، ثم تتابع المدرسة الابتدائية هذا المدخل بالتدريج ، بحيث تكون كل مرحلة عمرية أو تعليمية ممهدة للتي تليها . ويمكن لوسائل الإعلام وبخاصة التربوية منها أن تلعب أدواراً بارزة في هذا المجال ، مع وجوب الحرص على تقديم أمثلة ونماذج لكيفية اعتماد الطفل على نفسه ، وحسب طبيعة كل موقف دون مبالغة .

جـ - البرامج التعليمية المتلفزة :

رغم ارتباط هذا المحور بالمناهج وطرائق التدريس ، إلا أن الأفضل - حسب رأي الباحث - إبرازه هنا من خلال التوصية التالية :

رغم أن البرامج التعليمية التي يقدمها التلفزيون لها طبيعة خاصة تجعلها مختلفة عن نظام العمل دالخ المدرسة ، فإن الدراسة توصي بأن تكون هذه البرامج أقرب إلى التعلم الذاتي منه إلى الطريقة التقليدية ، وهناك العديد من الطرائق والسبل التي تحقق ذلك - قدر الإمكان - وتختلف من مادة إلى أخرى إلا أنه يفضل - من وقت لآخر - إعطاء فكرة سؤال أو مسألة ، وترك الطلاب يكملون المسيرة اعتماداً على أنفسهم ، وغير ذلك من الطرق .

د - بحوث ودراسات مقترحة :

١ - ربما يكون من الأفضل إجراء دراسة تقويمية مستقلة خاصة بالمشاغل التربوية ، ولا سيما أن الدراسة الحالية قد كشفت عن تباينات بين المعلمين بخصوص الاعتماد عليها بوصفها مصدراً من مصادر التعلم الذاتي ، فضلا عن تأخرها النسبي بين مصادر التعلم الذاتي الأخرى . ومن ناحية أخرى هناك شكوى من قصر مدة هذه المشاغل .

٢ - لما كانت الدراسة قد أظهرت فروقا جوهرية بين معلمي التربية الإسلامية واللغة العربية من ناحية بالقياس لمعلمي باقي المواد ، حيث بدا هؤلاء على أنهم أقل تحمسا وفهما للتعلم الذاتي ، وما يتطلبه من تغيرات ولا سيما الجوهرية ، فالدراسة تقترح إجراء دراسة خاصة بمعلمي التربية الإسلامية واللغة العربية ، لتقويم الموقف بشكل أكثر شمولية ، مع توضيح العوامل التي تكمن وراء الظاهرة السابقة ، وتقديم مقترحات علاجية مناسبة .

****

الهوامش

الهوامش

١ - يرجى مراجعة على سبيل المثال :
خليل بن حمدان طبش ، "التعلم الذاتي في المناهج العُمانية" ، دراسة مقدمة للحلقة الدراسية حول : التعلم الذاتي وتطوير المناهج وأساليب التدريس في دول الخليج العربي (الرياض ٢٥ - ٢٧ يناير ١٩٨٦) ، مكتب التربية العربي لدول الخليج ، المركز العربي للبحوث التربوية ، ١٩٨٦ ، ص ص ٣ - ٢١ .

٢ - يرجى - بخصوص هذا المجال - مراجعة على سبيل المثال :
أ - حسين حمدي الطوبجي ، "التعليم الذاتي : مفهومه ، مميزاته ، وخصائصه " ، تكنولوجيا التعليم (تصدر عن المركز العربي للوسائل التعليمية - الكويت) ، ع١ ، السنة الأولى ، حزيران/يونيو ١٩٨٧ ، ص ص ٢٨-٢٩ .
ب - محمد شحات حسين الخطيب ، "التعليم الذاتي الجماعي بين النظرية والتطبيق (دراسة مقارنة) " ، رسالة الخليج العربي ، (تصدر عن مكتب التربية العربي لدول الخليج) ، ع٢٠ ، السنة السابعة ، ١٤٠٧هـ / ١٩٨٦م ، ص ص ١١٢ - ١١٥ .
جـ - مكتب التربية العربي لدول الخليج ، المركز العربي للبحوث التربوية لدول الخليج ، دراسة حول التعلم الذاتي وتطوير المناهج وأساليب التدريس في دول الخليج العربي ، المركز العربي للبحوث التربوية لدول الخليج ، ١٤٠٥هـ / ١٩٨٥م ، ص ص ١٥٣ - ٣١٦ .
(d) A.M. Tough, " Self-directed Learning : Concepts and Practice", The International Encyclopedia of Education Research and Studies, Vol.8, edited by T.Husen &T.N. Postlethwaite, Oxford : Pergamon Press, 1985,PP.4511-4515 .

(E) V.R. Griffin, " Self-directed Learning : Theories", The International Encyclopedia of Education,Vol.8, 1985,PP.4517-4519 .

٣ - يرجى مراجعة :
محمود عباس عابدين ، "التعلم الذاتي والأدوار الجديدة للمعلم" دراسة مقدمة إلى المؤتمر الثاني لكلية التربية بالإسماعيلية - جامعة قناة السويس عن (المعلم في مصر)، الاسماعيلية ، كلية التربية ، ٢-٤ ديسمبر ١٩٨٩م ، ص ص ٢٤-٢٨ .

4 - See,
F.Klein, " Independent Study ", The International Encyclopedia of Education,Vol.5, 1985,P. 2424 .

٥ - سلطنة عمان ، وزارة التربية والتعليم ، المديرية العامة للتنمية التربوية ، دائرة التخطيط التربوي ، قسم الإحصاء ، الكتاب السنوي للإحصاءات التعليمية : العام الدراسي ١٩٨٩/٨٨م ، ع١٩ ، مسقط ، دائرة التخطيط التربوي ، نوفمبر ١٩٨٩م ، ص ص ١١٤-١٣٥ .

٦ - ________________________________

________________ ، خلاصة الإحصاء الاستقرائي للعام الدراسي ١٩٩٠/٨٩م حسب الحالة في ١٩٩٠/١٢/٣م ، مسقط ، دائرة التخطيط التربوي ، فبراير ١٩٩٠م ، جدولا ١٥ ، ١٦ .

٧ - يرجى مراجعة :
أحمد عبدالله أحمد العلي ، التعلم الذاتي بين النظرية والتطبيق ، الكويت : ذات السلاسل ، ١٩٨٧م ، ص ص ١٢-١٣ .

٨ - لمزيد من التفاصيل بخصوص مشكلة تعريف التعلم الذاتي ، يرجى على سبيل المثال مراجعة :
محمود عباس عابدين ، مرجع سابق ، ص ص ١٦-٢١ .

٩ - يرجى مراجعة :
حسين حمدي الطوبجي ، مرجع سابق ، ص ص ٢٨-٢٩ .

١٠- يرجى مراجعة :
المرجع السابق ، ص ص ٢٥-٢٦ .

١١- يرجى مراجعة :
جيرولد كمب ، تصميم البرامج التعليمية ، ترجمة أحمد خيري كاظم ، القاهرة : دار النهضة العربية ، ١٩٨٧م ، ص ١٢٤ .

١٢- محمود عباس عابدين ، مرجع سابق ، ص ٢١ .

١٣- المرجع السابق ، ص ص ٢٠-٢١ .

١٤- يرجى مراجعة الاستبانة في شكلها النهائي في ملحق رقم (٤) .

١٥- يرجى - لمزيد التفاصيل - مراجعة :
أ - حسن حسين جامع ، التعلم الذاتي وتطبيقاته التربوية ، الكويت : مؤسسة الكويت للتقدم العلمي ، إدارة التأليف والترجمة ، ١٩٨٦م ، ص ص ٦٢-٦٣ .
ب - مكتب التربية العربي لدول الخليج ، المركز العربي للبحوث التربوية لدول الخليج ، مرجع سابق ، ص ص ٢٣-٢٦ .
جـ - أحمد عبدالله أحمد العلي ، مرجع سابق ، ص ٢٣ .

ولعرض تحليلي أكثر تفصيلا عن فكر هؤلاء الفلاسفة يرجى مراجعة :
سعد مرسي أحمد ، تطور الفكر التربوي ، الطبعة الخامسة ، القاهرة : عالم الكتب ، ١٩٨٣م ، ص ص ١٣٩-٣٣٤ .

١٦- يرجى - لمزيد التفاصيل - مراجعة على سبيل المثال :
الإمام برهان الدين الزرنوجي ، تعليم المتعلم في طريق التعلم ، تحقيق وتقديم صلاح محمد الخيمي ، نذير حمدان ، دمشق : دار ابن كثير ، ١٩٨٥م .
وهناك العديد من الدراسات قد أجريت على هذا الكتاب .

١٧- عبدالغني النوري ، اتجاهات جديدة في التخطيط التربوي في البلاد العربية ، الدوحة (قطر) : دار الثقافة ، ١٩٨٧م ، ص ٢٠٨ .

١٨- مكتب التربية العربي لدول الخليج ، المركز العربي للبحوث التربوية لدول الخليج ، مرجع سابق ، ص ٢٦ .

١٩- يرجى مراجعة :
أحمد عبدالله أحمد العلي ، مرجع سابق ، ص ٢٤ .

٢٠- يرجى مراجعة :
أ - محمد شحات الخطيب ، مرجع سابق ، ص ص ١١٢-١١٣ .

(b) A.M. Tough, op. cit. , pp. 4511-4515 .

(c) V.R. Griffin, op.cit.,p.4517 .

(d) F.Klein, op.cit.,p.2423 .

٢١- لمزيد التفاصيل بخصوص هذه الدراسة الموسعة ، يرجى مراجعة :
A.M. Tough, op. cit. , pp. 4511-4512 .

22- See , Ibid, p. 4512 .

٢٣- يرجى في هذا الشأن مراجعة على سبيل المثال :

أ - أحمد عبدالله أحمد العلي ، مرجع سابق ، ص ص ١٢-١٣ .

(b) A.M. Tough, op. cit. , pp. 4511-4515 .

(c) V.R. Griffin, op.cit.,p.4517-4519 .

٢٤- يرجى - لمزيد التفاصيل - مراجعة :

أ - لاري كوب وآخرون ، "تعلم كيف نتعلم : برنامج السنة الأولى الجامعية" ، دراسة في : اتجاهات جديدة للتعليم والتعلم على أساس مشاركة الطلبة في التعلم ، تحرير جوزيف كاتز ، ترجمة حسين عبدالفتاح ، ويوسف عليان ، الأردن : شركة مركز الكتاب الأردني المحدودة ، ١٩٨٧م ، ص ٥٠ .

(b) V.R. Griffin, op.cit.,p.4517 .

٢٥- حسين حمدي الطوبجي ، مرجع سابق ، ص ٢٤ .

٢٦- لمزيد التفاصيل بخصوص أبرز العوامل التي أدت إلى الاهتمام بالتعلم الذاتي ، يرجى - على سبيل المثال - مراجعة :

محمود عباس عابدين ، مرجع سابق ، ص ص ٢١-٢٤ .

٢٧- يرجى لمزيد التفاصيل بخصوص الأهداف ، مراجعة :

أ - اسحق أحمد فرحان ، وآخرون ، تخطيط المناهج وتطويرها ، مسقط : وزارة التربية والتعليم ، ١٤٠٥هـ / ١٩٨٥م ، ص ص ١٧٥-١٨٤ .

ب - طاهر عبدالرازق ، وآخرون ، تقويم مناهج المرحلة الإعدادية في سلطنة عُمان ، الجزء الأول ، مسقط : وزارة التربية والتعليم ، ١٩٨٨م ، ص ص ٢٢-٢٤ .

جـ - ـــــــــــ ، تقويم مناهج المرحلة الثانوية في سلطنة عُمان ، الجزء الأول ، مسقط : وزارة التربية والتعليم ، ١٩٨٩م ، ص ص ٢٢-٢٤ .

٢٨- اسحق أحمد فرحان ، وآخرون ، مرجع سابق ، ص ١٨١ .

٢٩- المرجع السابق ، ص ص ١٨٣-١٨٤ .

٣٠- لمزيد التفاصيل بخصوص الأهداف العامة والخاصة للمواد الدراسية المختلفة في مرحلتي التعليم الإعدادي والثانوي في سلطنة عُمان ، يرجى مراجعة :

أ - طاهر عبدالرازق ، وآخرون ، تقويم مناهج المرحلة الإعدادية في سلطنة عُمان ، مرجع سابق ، ص ص ٢٤-٣٣ .

ب - ــــــــــــــ ، تقويم مناهج المرحلة الثانوية في سلطنة عُمان ، مرجع سابق ، ص ص ٢٥-٤٣ .

٣١- اسحق أحمد فرحان ، وآخرون ، مرجع سابق ، ص ٢٢٠ .

٣٢- يرجى - لمزيد التفاصيل - مراجعة :

أ - خليل بن حمدان طبش ، مرجع سابق .

ب - محمد محمود مقلد ، ورقة عمل حول واقع التعلم الذاتي في مناهج اللغة العربية ، مسقط ، وزارة التربية والتعليم ، دائرة تطوير المناهج (د . ت) .

٣٣- لمزيد التفاصيل بخصوص هذه الأدوار ، يرجى مراجعة :

محمود عباس عابدين ، مرجع سابق ، ص ص ٢٤-٢٨ .

٣٤- يرجى مراجعة :

أ - حسن حسين جامع ، مرجع سابق ، ص ٦٣ .

ب - مكتب التربية العربي لدول الخليج ، المركز العربي للبحوث التربوية لدول الخليج ، مرجع سابق ، ص ٤٣ .

٣٥- يرجى مراجعة :
أحمد عبدالله أحمد العلي ، مرجع سابق ، ص ص ٢٦-٣٦ .

36 - See ,
(a) F.Klein, op. cit.,p. 2423 .
(b) R.W.Keck, "Work Assignment (Homework) ", The International Encyclopedia of Education, Vol.9, 1985, pp.5581-5583 .

37 - Ibid . , p . 5581 .

٣٨- لمزيد التفاصيل بخصوص هذا التعارض ، يرجى مراجعة :
أ - محمد منير مرسي ، "الميادين الإجرائية للإدارة المدرسية" ، وهيب سمعان ، ومحمد منير مرسي ، الإدارة المدرسية الحديثة ، القاهرة ، عالم الكتب ، ١٩٧٥م ، ص ص ١٥٤-١٥٥ .
(b) R.W.Keck, op.cit. ,p. 5581 .
(c) C.E.Finn,Jr., "A Call for Quality Education", American Education , Vol.18,N.1,Jan.-Feb.1982,p.35 .
(d) OECD, School and Quality , Paris:OECD,1989,pp.89-90 .

39 - R.W.Keck, op.cit. ,p. 5583 .

٤٠- يرجى - لمزيد التفاصيل - مراجعة :
دائرة البحوث التربوية ، الواجبات المنزلية لتلاميذ الصفوف الدنيا من مرحلة التعليم الابتدائي في سلطنة عُمان : (دراسة تقويمية) ، بحث فريق تحت إشراف د. فيليب اسكاروس ، مسقط : دائرة البحوث التربوية ، مايو ١٩٨٨م ، ص ص ٥٤-٦٢ .

٤١- لمزيد التفاصيل بخصوص هذه الأشكال العشرة ، يرجى مراجعة :
فخر الدين القلا ، "مفهوم التعلم الذاتي ونظمه في التربية" ، المجلة العربية للتربية (صادرة عن المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم) ، المجلد الخامس ، ع١ ، مارس ١٩٨٥م ، ص ص ١٤٤-١٥٥ .

٤٢- يرجى مراجعة :
أ - حسن حسين جامع ، مرجع سابق ، ص ص ٦٤-٧٦ .
ب - مكتب التربية العربي لدول الخليج ، مرجع سابق ، ص ص ٤٤-٥٦ .

٤٣- فخر الدين القلا ، مرجع سابق ، ص ١٤٧ .

٤٤- يرجى مراجعة نماذج من هذه التعريفات - على سبيل المثال - في :
أحمد حامد منصور ، تكنولوجيا التعليم وتنمية القدرة على التفكير الابتكاري ، تقديم سيد خيرالله ، الكويت : ذات السلاسل ، ١٤٠٦هـ/١٩٨٦م ، ص ص ٦٥-٦٨ .

٤٥- عثمان لبيب فراج ، "التعليم المبرمج وتكنولوجيا التعليم - اتجاه ثوري للتطوير الجذري" ، مجلة التربية الحديثة ، فبراير ١٩٧١م ، ص ١٧٩ .

٤٦- لمزيد التفاصيل ، يرجى مراجعة :
أحمد حامد منصور ، مرجع سابق ، ص ص ٦٨-٦٩ .

٤٧- المرجع السابق ، ص ص ٦٩-٧٠ .

٤٨- اعتمد الباحث في تحديده لهذه الخصائص على :
أ - عبدالغني النوري ، مرجع سابق ، ص ٢١٩ .
ب - أحمد حامد منصور ، مرجع سابق ، ص ٦٨ .

جـ - أحمد المهدي عبدالحليم ، "تقديم" دراسة محمد رضا البغدادي ، موازنة بين أثر كل من التعليم المبرمج والتعليم التقليدي ، جامعة الرياض ، كلية التربية ، مركز البحوث التربوية (د.ت) ، ص ١ .

د - عبدالرحمن العيسوي ، "قضية التعليم المبرمج" ، رسالة الخليج العربي ، (تصدر عن مكتب التربية العربي لدول الخليج) ، ع٢٩ ، السنة التاسعة ، ١٩٨٩م ، ص ص ٢٥-٣٣ .

٤٩- يرجى مراجعة على سبيل المثال :

أ - محمد رضا بغدادي ، مرجع سابق ، ص ص ٣-٢٨ .

ب - فخر الدين القلا ، مرجع سابق ، ص ص ١٤٧-١٤٨ .

جـ - حورية الخياط ، "فعالية التعليم المبرمج في تدريس مادة النحو في المرحلة الإعدادية" ، المجلة العربية للبحوث التربوية ، (تصدر عن المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم) ، ع١ ، السنة الثانية ، يناير ١٩٨٢م ، ص ص ٧١-٩٤ .

٥٠- يرجى في هذا الصدد مراجعة ، على سبيل المثال :

عبدالغني النوري ، مرجع سابق ، ص ص ٢٢٢-٢٢٣ .

٥١- بشير عبدالرحيم الكلوب ، الوسائل التعليمية التعلمية : إعدادها وطرق استخدامها ، ط٢ ، عمان ، مكتبة المحتسب ، ١٩٨٦م ، ص ص ٢٧-٢٨ .

ولمعالجة أكثر تفصيلا للعلاقة بين الوسائل التعليمية وكل من الإدراك ، والفهم ، والتفكير ، والدافعية ، وإثارة النشاط العقلي ، والنسيان والتذكر ، يرجى مراجعة : أحمد خيري كاظم ، جابر عبدالحميد ، الوسائل التعليمية والمنهج ، ط٣ ، القاهرة : دار النهضة العربية ، ١٩٨٢م ، ص ص ٥٤-٧٣ .

٥٢- يرجى مراجعة :
فخر الدين القلا ، مرجع سابق ، ص ١٥٠ .

٥٣- حسن حسين جامع ، مرجع سابق ، ص ٦٥ .

٥٤- لمزيد التفاصيل بخصوص هذا الاهتمام ، يرجى - على سبيل المثال - مراجعة :
أ - المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم ، إدارة التربية بالتعاون مع وزارة التربية والتعليم بدولة قطر ، ندوة استخدام الحاسوب (الكمبيوتر) في التعليم : مادة ووسيلة ، (٤-٦ نوفمبر ١٩٨٥م) ، الدوحة : المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم ، ١٩٨٥م .
ب - محمد بن أحمد ، "الحاسوب والتربية" ، المجلة العربية للتربية ، (تصدر عن المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم) ، المجلد السابع ، ع١ ، مارس ١٩٨٧م ، ص ص ٨-١٨ .
(c) D.F.Sewell and D.R.Rotheray, " The Application of Computers in Education , Prospects, Vol.17, No.3, 1987, pp.397-386 .

٥٥- فخر الدين القلا ، مرجع سابق ، ص ١٥٠ .

٥٦- يرجى مراجعة :
أ - حسن حسين جامع ، مرجع سابق ، ص ص ٦٥ .
ب - مكتب التربية العربي لدول الخليج ، المركز العربي للبحوث التربوية لدول الخليج ، مرجع سابق ، ص ص ٤٥ .

٥٧- فخر الدين القلا ، مرجع سابق ، ص ١٥١ .

٥٨- لمزيد التفاصيل بخصوص هذه الدراسات ، يرجى - على سبيل المثال - مراجعة :

أ - المرجع السابق ، ص ص ١٥١-١٥٢ .

ب - حسن حسين جامع ، المرجع السابق ، ص ص ٢٣-٢١٤ .

جـ - محمد ذيبان الغزاوي ، "الحقائب والمجمعات التعليمية" ، مجلة البحوث والدراسات التربوية ، (تصدر عن مركز البحوث والتطوير التربوي ، الجمهورية العربية اليمنية) ، ع١ ، السنة الأولى ، سبتمبر ١٩٨٦م ، ص ص ٨٥-١٠٤ .

د - عثمان حسن أبو درق ، "الحقيبة التعليمية لرملة آل وهيبة : تقنية جديدة على المنهج العُماني" ، رسالة التربية (تصدر عن دائرة البحوث التربوية - سلطنة عُمان) ، ع٧ ، ١٤١٠هـ / ١٩٨٩م ، ص ص ١٥٨-١٦٣ .

59 - B.G.Massialas, "Discovery and Inquiry-based Programs", The International Encyclopedia of Education, Vol.3,1985,pp.1415-1416 .

60 - See, Ibid. , pp. 1416-1418 .

٦١- يرجى - على سبيل المثال - مراجعة :

أ - محمد رضا بغدادي ، مرجع سابق ، ص ص ٣-٢٨ .

ب - حسن حسين جامع ، المرجع السابق ، ص ص ٩٠-١١٩ .

جـ - مكتب التربية العربي لدول الخليج ، مرجع سابق ، ص ص ٦٣-٦٧ .

د - يعقوب حسين نشوان ، "أثر استخدام طريقة التعلم الذاتي بالاستقصاء الموجه على تحصيل المفاهيم العلمية لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة بمدينة الرياض" ، رسالة الخليج العربي ، ع٢٦ ، السنة الثامنة ، ١٤٠٨هـ / ١٩٨٨م ، ص ص ٧٧-١٠٣ .

(e) F.Klein , op. cit. , pp. 2424-2425 .

٦٢- يرجى - على سبيل المثال - مراجعة :
محمود عباس عابدين ، مرجع سابق ، ص ص ٢٤-٣٤ .

٦٣- يرجى مراجعة :
حسن حسين جامع ، مرجع سابق ، ص ص ١٢١-١٢٢ .

٦٤- يرجى مراجعة :
أ - المرجع السابق ، ص ٩٨ .
ب - مكتب التربية العربي لدول الخليج ، مرجع سابق ، ص ص ٦٥-٦٦ .

٦٥- يرجى مراجعة :
المرجع السابق ، ص ٦٦ .

٦٦- يرجى مراجعة :
المرجع السابق ، وهو يقع في مجلدين .

٦٧- لمزيد التفاصيل بخصوص مراحل بناء الاستبانات ، يرجى مراجعة :
المرجع السابق ، ص ص ٩٥-١٠١ .

٦٨- لمزيد التفاصيل بخصوص النتائج ، يرجى مراجعة :
المرجع السابق ، ص ص ١٥١-٣٠١ .

٦٩- يرجى مراجعة :
سلطنة عُمان ، وزارة التربية والتعليم ، المديرية العامة للتنمية التربوية ، دائرة التخطيط التربوي ، قسم الإحصاء ، خلاصة الإحصاء الاستقرائي للعام الدراسي ٨٩/١٩٩٠م حسب الحالة في ١٩٨٩/١٢/٢م ، مرجع سابق ، جدول (١٥) .

٧٠- يرجى مراجعة :
المرجع السابق ، جدول (١٦) .

٧١- يرجى في هذا الصدد مراجعة على سبيل المثال :
أ - عبدالرحمن عدس ، مبادئ الإحصاء في التربية وعلم النفس ، الجزء الأول : مبادئ الاحصاء الوصفي ، الطبعة الرابعة ، عَمان : مكتبة الأقصى ، ١٩٨٣م ، ص ٢٥١ .
ب - عايش محمود زيتون ، أساسيات الإحصاء الوصفي ، عَمان : دار عمار ، ١٩٨٤م ، ص ص ١٨-١٩ .

٧٢- يرجى مراجعة :
المرجع السابق ، ص ١٩ .

٧٣- يرجى مراجعة :
سلطنة عُمان ، وزارة التربية والتعليم ، المديرية العامة للتنمية التربوية ، دائرة التخطيط التربوي ، قسم الإحصاء ، خلاصة الإحصاء الاستقرائي للعام الدراسي ٨٩/١٩٩٠م حسب الحالة في ١٩٨٩/١٢/٢م ، مرجع سابق ، جدولا (١٥، ١٦)

٧٤- يرجى مراجعة :

____

______________ ، الكتاب السنوي للإحصاءات التعليمية ، العام الدراسي ٨٩/١٩٩٠م ، العدد (٢٠) ، مسقط : دائرة التخطيط التربوي ، ١٩٩٠م ، ص ص ١٠٧-١٢٣ .

٧٥- يرجى مراجعة :
المرجع السابق .

٧٦- يرجى مراجعة :

Neil Frude, A Guide to SPSS/pc+, London : Macmillan Education Ltd, 1987, pp. 66-69 .

٧٧- يرجى مراجعة :

مكتب التربية العربي لدول الخليج ، المركز العربي للبحوث التربوية لدول الخليج ، مرجع سابق ، ص ص ٢١٨-٢٢٠ .

٧٨- المرجع السابق ، ص ص ٢١٨-٢١٩ .

٧٩- المرجع السابق .

٨٠- المرجع السابق ، ص ص ٢٣١-٢٣٣ .

٨١- سلطنة عُمان ، وزارة التربية والتعليم ، المديرية العامة للتنمية التربوية ، دائرة التخطيط التربوي ، قسم الإحصاء ، الكتاب السنوي للإحصاءات التعليمية ، العدد (١٩) ، العام الدراسي ١٩٨٩/٨٨م ، مسقط : ائرة التخطيط التربوي ، نوفمبر ١٩٨٩م ، ص ص ٢٣٢-٢٣٣ .

٨٢- المرجع السابق .

٨٣- مكتب التربية العربي لدول الخليج ، مرجع سابق ، ص ص ٢٣٨-٢٣٩ .

٨٤- المرجع السابق ، ص ص ٢٣٥-٢٣٦ .

٨٥- المرجع السابق .

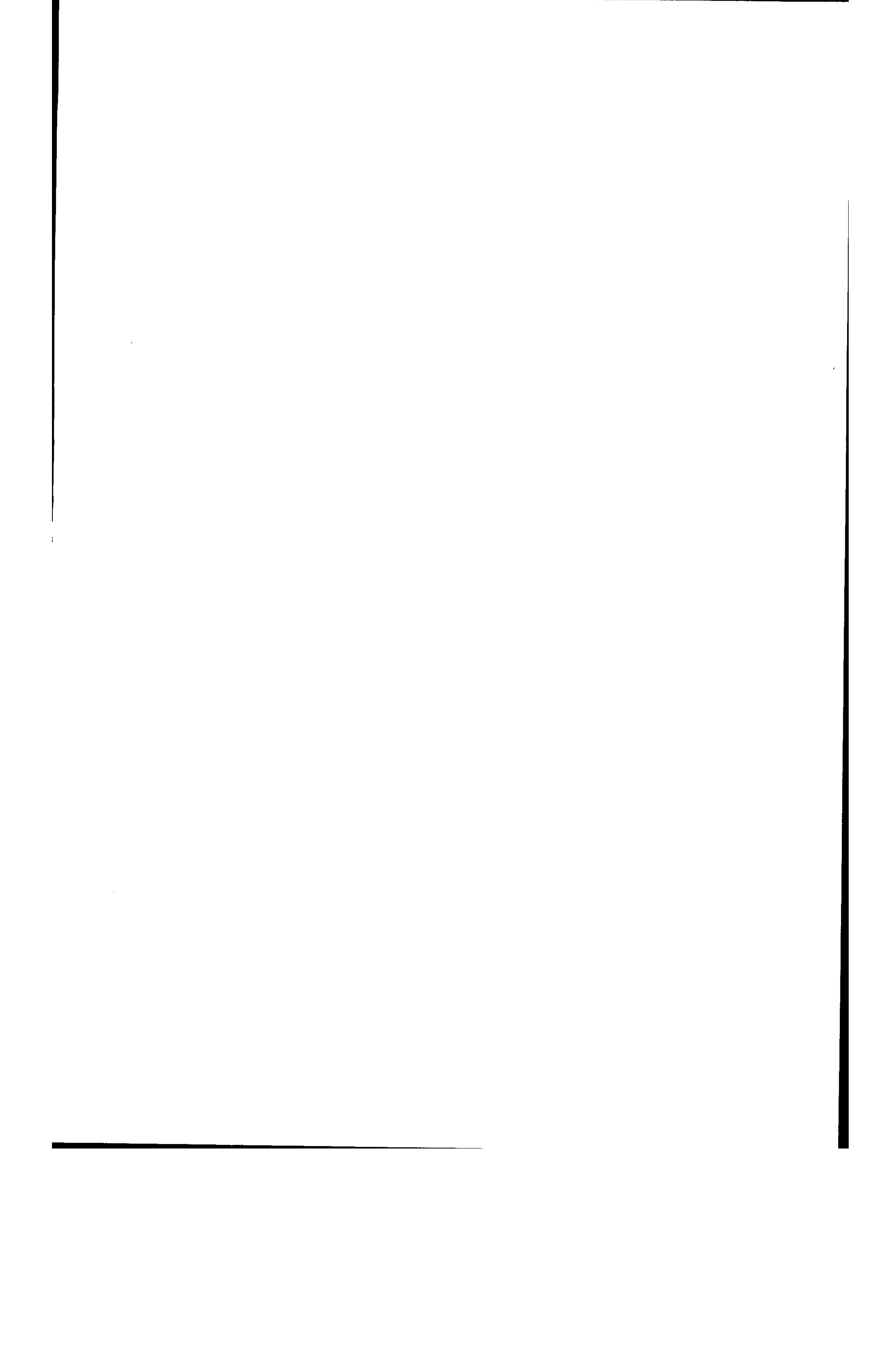
٨٦- محمود عباس عابدين ، مصطفى رسلان ، الأخطاء الإملائية الشائعة لدى تلاميذ الصفوف الثلاثة العليا من المرحلة الابتدائية في سلطنة عُمان ، مسقط : دائرة البحوث التربوية ، مايو ١٩٩٠م ، ص ص ٣٩-٧٥ .

٨٧- يرجى مراجعة ورقة العمل الصادرة عن الدائرة في هذا المجال :
سلطنة عُمان ، وزارة التربية والتعليم ، المديرية العامة للتنمية التربوية ، دائرة تطوير المناهج ، كيفية تطبيق المناهج العُمانية ، مسقط : دائرة تطوير المناهج (د.ت)

٨٨- فوزي إلياس ، دليل المعلم في تقنيات كتابة الأسئلة ، مسقط : دائرة البحوث التربوية ، ١٩٩٠م .

****

المراجع



المراجع

أولا : المراجع العربية

ثانيا : المراجع الأجنبية

أولا : المراجع العربية

١ - أحمد حامد منصور ، تكنولوجيا التعليم وتنمية القدرة على التفكير الابتكاري ، تقديم سيد خير الله ، الكويت : ذات السلاسل ، ١٩٨٦م .

٢ - أحمد خيري كاظم ، جابر عبدالحميد ، الوسائل التعليمية والمنهج ، الطبعة الثالثة ، القاهرة : دار النهضة العربية ، ١٩٨٢م .

٣ - أحمد عبدالله أحمد العلي ، التعلم الذاتي بين النظرية والتطبيق ، الكويت : ذات السلاسل ، ١٩٨٧م .

٤ - اسحق أحمد فرحان ، وآخرون ، تخطيط المناهج وتطويرها ، مسقط : وزارة التربية والتعليم ، ١٩٨٥م .

٥ - برهان الدين الزرنوجي ، تعليم المعلم في طريق التعلم ، تحقيق وتقديم صلاح محمد الخيمي ، نذير حمدان ، دمشق : دار ابن كثير ، ١٩٨٥م .

٦ - بشير عبدالرحمن الكلوب ، الوسائل التعليمية : إعدادها وطرق استخدامها ، الطبعة الثانية ، عَمان : مكتبة المحتسب ، ١٩٨٦م .

٧ - جيرولد كمب ، تصميم البرامج التعليمية ، ترجمة أحمد خيري كاظم ، القاهرة : دار النهضة العربية ، ١٩٨٧م .

٨ - حسن حسين جامع ، التعلم الذاتي وتطبيقاته التربوية ، الكويت : مؤسسة الكويت للتقدم العلمي ، إدارة التأليف والترجمة ، ١٩٨٦م .

٩ - حسين حمدي الطوبجي ، "التعلم الذاتي : مفهومه ، مميزاته ، خصائصه" ، تكنولوجيا التعليم (تصدر عن المركز العربي للوسائل التعليمية - الكويت) ، السنة الأولى ، العدد الأول ، حزيران / يونيو ١٩٧٨م .

١٠- حورية الخياط ، "فعالية التعليم المبرمج في تدريس مادة النحو في المرحلة الإعدادية" ، المجلة العربية للبحوث التربوية (تصدر عن المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم) ، السنة الثانية ، العدد الأول ، يناير ١٩٨٢م .

١١- خليل بن حمدان طبش ، "التعلم الذاتي في المناهج العُمانية" ، دراسة مقدمة للحلقة الدراسية حول : التعلم الذاتي وتطوير المناهج واساليب التدريس في دول الخليج العربي ، الرياض (٢٥-٢٧ يناير ١٩٨٦م) ، مكتب التربية العربي لدول الخليج ، المركز العربي للبحوث التربوية ، ١٩٨٦م .

١٢- سلطنة عمان ، وزارة التربية والتعليم ، المديرية العامة للتنمية التربوية ، دائرة التخطيط التربوي ، قسم الإحصاء ، الكتاب السنوي للإحصاءات التعليمية : العام الدراسي ٨٩/١٩٩٠م ، العدد (٢٠) ، مسقط ، دائرة التخطيط التربوي ، ١٩٩٠م .

١٣- ____

________________ ، خلاصة الإحصاء الاستقراري للعام الدراسي ٨٩/١٩٩٠م حسب الحالة في ١٩٩٠/١٢/٣م ، مسقط ، دائرة التخطيط التربوي ، فبراير ١٩٩٠م .

١٤- سلطنة عمان ، وزارة التربية والتعليم ، المديرية العامة للتنمية التربوية ، دائرة التخطيط التربوي ، قسم الإحصاء ، الكتاب السنوي للإحصاءات التعليمية : العام الدراسي ١٩٨٩/٨٨م ، ع١٩ ، مسقط ، دائرة التخطيط التربوي ، نوفمبر ١٩٨٩م .

١٥- سلطنة عُمان ، وزارة التربية والتعليم ، المديرية العامة للتنمية التربوية ، دائرة البحوث التربوية ، **الواجبات المنزلية لتلاميذ الصفوف الدنيا من مرحلة التعليم الابتدائي في سلطنة عُمان : (دراسة تقويمية)** ، بحث فريق تحت إشراف د. فيليب اسكاروس ، مسقط : دائرة البحوث التربوية ، مايو ١٩٨٨م .

١٦- سلطنة عُمان ، وزارة التربية والتعليم ، المديرية العامة للتنمية التربوية ، دائرة تطوير المناهج ، **كيفية تطبيق المناهج العُمانية (ورقة عمل)** ، مسقط : دائرة تطوير المناهج ، (د.ت) .

١٧- طاهر عبدالرازق ، وآخرون ، **تقويم مناهج المرحلة الثانوية في سلطنة عُمان** ، الجزء الأول ، مسقط : وزارة التربية والتعليم ، ١٩٨٩م .

١٨- ـــــــــــــــ ، **تقويم مناهج المرحلة الإعدادية في سلطنة عُمان** ، الجزء الأول ، مسقط : وزارة التربية والتعليم ، ١٩٨٨م .

١٩- عايش محمود زيتون ، **أساسيات الإحصاء الوصفي** ، عَمان ك دار عمار ، ١٩٨٤م .

٢٠- عبدالرحمن العيسوي ، "قضية التعليم المبرمج" ، رسالة الخليج العربي ، (تصدر عن مكتب التربية العربي لدول الخليج) ، ع٢٩ ، السنة التاسعة ، ١٩٨٩م .

٢١- عبدالرحمن عدس ، مبادئ الإحصاء في التربية وعلم النفس ، الجزء الأول : مبادئ الإحصاء الوصفي ، الطبعة الرابعة ، عَمان : مكتبة الأقصى ، ١٩٨٣م .

٢٢- عبدالغني النوري ، اتجاهات جديدة في التخطيط التربوي في البلاد العربية ، الدوحة (قطر) : دار الثقافة ، ١٩٨٧م .

٢٣- عثمان حسن أبو درق ، "الحقيبة التعليمية لرملة آل وهيبة : تقنية جديدة على المنهج العُماني" ، رسالة التربية (تصدر عن دائرة البحوث التربوية - سلطنة عُمان) ، العدد السابع ، ١٤١٠هـ / ١٩٨٩م .

٢٤- عثمان لبيب فراج ، "التعليم المبرمج وتكنولوجيا التعليم - اتجاه ثوري للتطوير الجذري" ، مجلة التربية الحديثة ، فبراير ١٩٧١م .

٢٥- فخر الدين القلا ، "مفهوم التعلم الذاتي ونظمه في التربية" ، المجلة العربية للتربية (صادرة عن المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم) ، المجلد الخامس ، العدد الأول ، مارس ١٩٨٥م .

٢٦- فؤاد البهي السيد ، علم النفس الإحصائي وقياس العقل البشري ، الطبعة الثالثة ، القاهرة : دار الفكر العربي ، ١٩٧٩م .

٢٧- فوزي إلياس ، دليل المعلم في تقنيات الأسئلة ، مسقط : دائرة البحوث التربوية ، ١٩٩٠م .

٢٨ - محمد ذيبان الغزاوي ، "الحقائب والمجمعات التعليمية" ، مجلة البحوث والدراسات التربوية ، (تصدر عن مركز البحوث والتطوير التربوي ، الجمهورية العربية اليمنية) ، العدد الأول ، السنة الأولى ، سبتمبر ١٩٨٦م .

٢٩- محمد شحات حسين الخطيب ، "التعليم الذاتي الجماعي بين النظرية والتطبيق (دراسة مقارنة) " ، رسالة الخليج العربي ، (تصدر عن مكتب التربية العربي لدول الخليج) ، العدد العشرون ، السنة السابعة ، ١٩٨٦م .

٣٠- محمد محمود مقلد ، "ورقة عمل حول واقع التعلم الذاتي في مناهج اللغة العربية" ، مسقط : دائرة تطوير المناهج ، (د.ت) .

٣١- محمد منير مرسي ، "الميادين الإجرائية للإدارة المدرسية" ، الإدارة المدرسية الحديثة ، تأليف وهيب سمعان ، ومحمد منير مرسي ، القاهرة ، عالم الكتب ، ١٩٧٥م .

٣٢- محمود عباس عابدين ، "التعلم الذاتي والأدوار الجديدة للمعلم" دراسة مقدمة إلى المؤتمر الثاني لكلية التربية بالإسماعيلية - جامعة قناة السويس عن (المعلم في مصر) ، الاسماعيلية ، كلية التربية ، ٢-٤ ديسمبر ١٩٨٩م .

٣٣- محمود عباس عابدين ، مصطفى رسلان ، الأخطاء الإملائية الشائعة لدى تلاميذ الصفوف الثلاثة العليا من المرحلة الابتدائية في سلطنة عُمان ، مسقط : دائرة البحوث التربوية ، مايو ١٩٩٠م .

٣٤- مكتب التربية العربي لدول الخليج ، المركز العربي للبحوث التربوية لدول الخليج ، دراسة حول التعلم الذاتي وتطوير المناهج وأساليب التدريس في دول الخليج العربي ، المركز العربي للبحوث التربوية لدول الخليج ،١٩٨٥م .

٣٥- المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم ، إدارة التربية بالتعاون مع وزارة التربية والتعليم بدولة قطر ، **ندوة استخدام الحاسوب (الكمبيوتر) في التعليم : مادة ووسيلة** ، (٤-٦ نوفمبر ١٩٨٥م) ، الدوحة : المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم ، ١٩٨٥م .

٣٦- لاري كوب وآخرون ، "تعلم كيف نتعلم : برنامج السنة الأولى الجامعية" ، دراسة في : **اتجاهات جديدة للتعليم والتعلم على أساس مشاركة الطلبة في التعلم** ، تحرير جوزيف كاتز ، ترجمة حسين عبدالفتاح ، ويوسف عليان ، الأردن : شركة مركز الكتاب الأردني المحدودة ، ١٩٨٧م .

٣٧- يعقوب حسين نشوان ، "أثر استخدام طريقة التعلم الذاتي بالاستقصاء الموجه على تحصيل المفاهيم العلمية لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة بمدينة الرياض" ، **رسالة الخليج العربي** ، العدد السادس والعشرون ، السنة الثامنة ، ١٩٨٨م .

****

ثانيا : المراجع الأجنبية

(38) Finn, Chester E.,Jr., "A Call for Quality Education", American Education , Vol.18,N.1,Jan.-Feb.1982 .

(39) Frude, Neil , A Guide to Spss/pc+, London : Macmillan Education Ltd, 1987 .

(40) Griffin, V.R., " Self-directed Learning : Theories", The International Encyclopedia of Education,Vol.8, edited by T.Husen &T.N. Postlethwaite, Oxford : Pergamon Press1985 .

(41) Guilford, J.P., Fundamental Statistics in Psychology and Education, 4th edition, New York : McGraw-Hill Book Company, 1965 .

(42) Klein,F., " Independent Study ", The International Encyclopedia of Education,Vol.5,edited by T.Husen &T.N. Postlethwaite, Oxford : Pergamon Press 1985 .

(43) Keck,R.W., "Work Assignment (Homework) ", The International Encyclopedia of Education : Research and Studies, Vol.9, edited by T.Husen &T.N. Postlethwaite, Oxford : Pergamon Press1985 .

(44) Massialas,B.G., "Discovery and Inquiry-based Programs", The International Encyclopedia of Education : Research and Studies, Vol.9, edited by T.Husen &T.N. Postlethwaite, Oxford : Pergamon Press1985 .

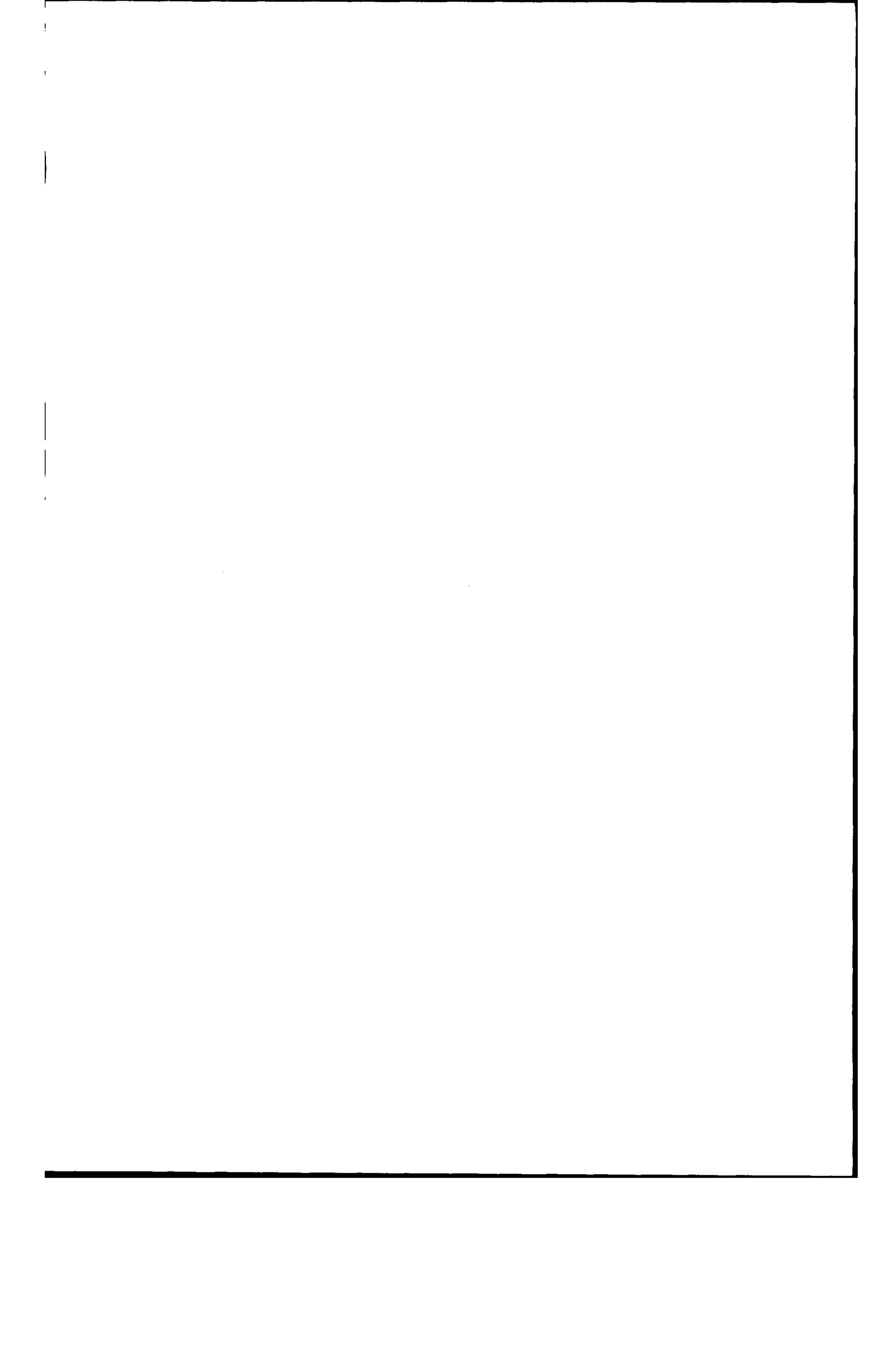
(45) OECD, School and Quality : An International Report , Paris:OECD,1989 .

(46) Sewell,D.F., and Rotheray,D.R., " The Application of Computers in Education" , Prospects, Vol.17, No.3, 1987.

(47) Tough,A.M., " Self-directed Learning : Concepts and Practice", The International Encyclopedia of Education Research and Studies, Vol.8, edited by T.Husen &T.N. Postlethwaite, Oxford : Pergamon Press, 1985 .

****

الملاحق



الملاحق

* ملحق رقم (١) : بطاقة ملاحظة ميدانية عن التعلم الذاتي .

* ملحق رقم (٢) : الاستبانة المفتوحة .

* ملحق رقم (٣) : الاستبانة في شكلها النهائي عند التطبيق .

* ملحق رقم (٤) : الجداول من (١) إلى (٧٨) .

- اتبع نظامان للترقيم في هذه الملاحق ، وهما :

أ - النظام المتسلسل العادي عبر الدراسة كلها .

ب - نظام الترقيم لكل ملحق على حدة ، حيث يكتب رقم الملحق يليه رقم الصفحة فمثلا (٥/٤) تعني الصفحة الخامسة من الملحق الرابع ، وهكذا .

ملحق رقم (١)

بطاقة ملاحظة ميدانية عن التعلم الذاتي

١/١

بطاقة ملاحظة ميدانية
عن
التعلم الذاتي

تهدف هذه البطاقة إلى تحديد مدى نشاط التلميذ وايجابيته بالقياس الى المعلم ، الأمر الذى يعكس ذاتية التلميذ فى العملية التعليمية ، ومن هنا جاءت عناصر هذه البطاقة :

أولا : بيانات أساسية :

المرحلة التعليمية : إعدادى (   ) ثانوى (   )

نوع المدرسة : بنين (   ) بنات (   )

اسم المدرسة :

الصف الدراسى : الأول (   ) الثانى (   ) الثالث (   )

المادة :

الحصة : عدد الطلاب فى الفصل (   )

التاريخ :

ثانيا : عناصر البطاقة

(١) حرية التلميذ فى ابداء الآراء أو الأسئلة :

كبيرة (   ) متوسطة (   ) ضعيفة (   )

العدد التقريبى للطلاب (الطالبات) الذين طرحوا أسئلة أو آراء فى الحصة :

(٢) مدى اتاحة الفرصة للطالب (الطالبة) للإجابة عن سؤال أو شرح إحدى النقاط الغامضة لزملائه :

كبير (   ) متوسط (   ) ضعيف (   )

العدد التقريبى للطلاب الذين فعلوا ذلك :

(٣) هل يكلف المعلم التلاميذ بحل بعض الأسئلة أو المسائل بشكل فردى فى الكراسة أثناء الحصة ؟

نعم (   ) لا (   )

(٤) ما نسبة الطلاب الذين يلتزمون بالحل الفردى فى الكراسة ؟

كبيرة جدا (   ) كبيرة (   ) متوسطة (   )

(٥) هل يتابع المعلم حل كل تلميذ بالمرور عليهم ؟

نعم (   ) لا (   )

٢/١

(٦) مـاذا عن كراسـة المجهـود الشخصى لكل تلميـذ ؟

(٧) ماذا عن نظام المجموعات المتجانسة داخل الفصل ؟

(٨) ماذا عن استخدام المكتبـة ؟

(٩) ماذا عن استخدام التقنيات الحديثة ؟

(١٠) هل يكلف المعلم التلميذ بتحضير الدرس القادم ؟

نعـم (   )   لا (   )

ملحق رقم (٢)

الاستبانة المفتوحة

١/٢

الاستبانة المفتوحة

استبانة مفتوحة لمعلمي المرحلتين الإعدادية والثانوية في سلطنة عمان
" عن التعلم الذاتي بين الفكر والتطبيق "

زميلي المعلم الفاضل ، زميلتي المعلمة الفاضلة

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته ... وبعد ،،،

تهدف هذه الاستبانة إلى استيضاح رأيك بخصوص المفهوم الذى تفضله " للتعلم الذاتي " ولطرائقه المتعددة ، والفوائد التي يمكن إنجازها من خلال تطبيقه ، والمقترحات التي تكفل زيادة فعاليته . ولقد اعتمدت الدراسة على استطلاع رأيك نظرا لعظيم مكانتك في العملية التعليمية ، وقدرتك على تجلية الأمور من واقع الميدان . وهدفنا جميعا هو الارتقاء بمستوى العملية التعليمية التعلمية على أسس علمية رصينة . ونأمل في مساعدتك لنا في تحقيق هذا الهدف النبيل .

مع جزيل الشكر والتقدير على حسن تعاونك معنا ،،،

عيسى بن عبدالرحمن الرئيسي
مدير دائرة البحوث التربوية

٢/٢

أولا : بيانات أولية

الاسم (يمكن عدم كتابته) :

الجنسية : النوع : ذكر ( ) أنثى ( )

المؤهلات الدراسية وتواريخها (الأحدث أولا) :

تاريخ العمل بالتربية والتعليم (في وطنك) :

تاريخ العمل في السلطنة :

اسم المادة أو المواد التي تقوم بتدريسها في السلطنة :

اسم المدرسة : المرحلة التعليمية : إعدادي ( ) ثانوي ( )

ثانيا : أسئلة الاستبانة

(١) ما التعلم الذاتي في رأيك ؟

(٢) ما أشكال التعلم الذاتي التي تسمع عنها ؟

(٣) لماذا يرغب كثير من التربويين في تبني فكرة التعلم الذاتي ؟

(٤) هل تعتقد أن التعلم الذاتي مفيد ؟

نعم ( ) لا ( )

رجاء تعليل الإجابة :

٣/٢

(٥) هل توافق على أن تكون طريقة تدريسك موجهة نحو للتعلم الذاتي ؟

نعم (　　)　　　لا (　　)

رجاء تعليل الإجابة :

(٦) هل طبيعة مادتك تتمشى مع تطبيق فكرة التعلم الذاتي ؟

نعم (　　)　　　لا (　　)

رجاء تعليل الإجابة :

(٧) هل إمكانات الطالب العماني تمكنه من الدراسة عن طريق التعلم الذاتي ؟

نعم (　　)　　　لا (　　)

رجاء تعليل الإجابة :

(٨) هل الأسلوب الذى تعلم به الطالب فى المراحل السابقة يمكنه من الدراسة عن طريق التعلم الذاتي ؟

نعم (　　)　　　لا (　　)

رجاء تعليل الإجابة :

(٩) هل الكتاب المدرسي الحالي يسمح بممارسة التعلم الذاتي ؟

نعم (　　)　　　لا (　　)

رجاء تعليل الإجابة :

٤/٢

(١٠) هل تسمح إمكانات الفصل الدراسي (الصف) بممارسة التعلم الذاتي ؟
نعم ( ) لا ( )
رجاء تعليل الإجابة :

(١١) هل يوجد بالمدرسة مصادر تعلم (مكتبة ، وسائل ، معامل ......) تمكن المعلم والطالب من تطبيق أسلوب التعلم الذاتي بفعالية ؟
نعم ( ) لا ( )
رجاء تعليل الإجابة :

(١٢) هل تعتقد أن التعلم الذاتي أفضل من الأسلوب التقليدى للتعليم ؟
نعم ( ) لا ( )
رجاء تعليل الإجابة :

(١٣) هل درستَ في الكلية التي تخرجت منها أى شيء عن فلسفة أو طرق التعلم الذاتي ؟
نعم ( ) لا ( )
اذا كانت إجابتك عن السؤال السابق (نعم) فرجاء ذكر ما تتذكره في هذا المجال ؟

(١٤) هل تعتقد أن تطبيق أسلوب التعلم الذاتي يحتاج إلى إعادة تدريب المعلم ؟
نعم ( ) لا ( )
رجاء تعليل الإجابة :

٥/٢

(١٥) هل تطبق أسلوب التعلم الذاتي في عملك كمعلم الآن ؟

نعم ( )　　　　لا ( )

اذا كانت إجابتك عن السؤال السابق (نعم) فوضح الكيفية التي تنفذ بها التعلم الذاتي ؟

واذا كانت إجابتك (لا) فلماذا ؟

(١٦) ما معنى كل من الطرق التالية في رأيك ؟

(أ) التعلم الفردى :

(ب) التعليم المبرمج (البرنامجي) :

(جـ) التعلم بمعاونة الكمبيوتر :

(د) التعلم بالاكتشاف :

(١٧) أى من الطرق الأربع السابقة تطبقها في عملك ؟

رجاء تعليل الإجابة مع شرح كيفية التطبيق

٦/٢

(١٨) ما مقترحاتـــك لتحسيـــن التعلـــم الذاتـــي في السلطنـــة ؟

(١٩) اذكـــر رأيـــك بصراحـــة فـــي التعلـــم الذاتـــي ؟

وشكـــرا لتعاونـــــــك ،،،

ملحق رقم (٣)

الاستبانة في شكلها النهائي عند التطبيق

١/٣

الاستبانة في شكلها النهائي عند التطبيق

استبانـــــة

حول التعلم الذاتي وتطبيقاته لمعلمـــي المرحلتيـــن

الإعداديـــة والثانويـــة بسلطنـــة عمـــــــان

زميلي المعلم الفاضل / زميلتي المعلمة الفاضلة ....

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته ... وبعد ،،،

تهدف هذه الاستبانة إلى استيضاح رأيك بخصوص بعض الجوانب المرتبطة بالتعلم الذاتي من الناحيتين الفكرية والعملية . ولقد اعتمدت الدراسة الحالية أساسا على استيضاح رأيك نظرا لعظيم مكانتك في العملية التعليمية التعلمية ، وقدرتك على تجلية الأمور من واقع الخبرة الميدانية .

ونحن إذ نطلب منك الاستجابة لفقرات هذه الاستبانة ، فإننا نرجو منك الإجابة عن كل فقرة من فقراته بأمانة وصراحة وحرية،حتى تؤتي هذه الدراسة ثمارها المرجوة . هذا مع العلم بأن جميع البيانات والمعلومات التي سوف تُجمع لهذه الدراسة سوف تعامل بسرية تامة ، وسوف تُستخدم لأغراض هذه الدراسة فقط . وهدفنا جميعا هو الارتقاء بمستوى العملية التعليمية التعلمية في السلطنة ، على أسس علمية سليمة . ونأمل في مساعدتك لنا على تحقيق هذا الهدف النبيل .

مع جزيل الشكر والتقدير على حسن تعاونكم .

عيسى بن عبدالرحمن الرئيسي

مدير دائرة البحوث التربوية

٢/٣

بيانـــات أوليـــــــة

الاســـم * اختيــاري * :   المدرسـة :

المرحلة التعليميـــة :   إعدادى (   )   ثانــوى (   )

المنطقة التعليميــة :

الجنسيـــــة :   عمانـــي (   )   غير عماني (   )

النــــوع :   ذكـــر (   )   أنثـــى (   )

عدد سنوات العمل بالتربية والتعليم في وطنـك :

عدد سنوات العمل بالتربية والتعليم في السلطنة :

المؤهلات الدراسيـة وتاريخهـا (الأحـد ث أولا) :

-

-

المادة (المواد) التي تدرسها في كل صف :

الصـف الأول :

الصف الثاني :

الصـف الثالث :

فقـرات الاستبانـــة

أولا : فيما يلي بعض التعريفات المقترحة للتعلم الذاتي . والمطلوب وضع رقم تعريف واحد فقـط - تفضلـه على بقية التعريفات - في هذا المربـع ☐ .

١ - تعليم الطالب نفسه بنفسه دون تدخل من المعلـم .

٢ - تفاعل وحوار بين المعلم والطالب للوصول إلى الهدف المنشـود .

٣ - استخدام الطالب للمواد التعليمية (الكتاب المدرسي ، الوسائل السمعيـة والبصريـة ، ....) ليتعلـم بأقل قدر من توجيه المعلم وإرشـاده .

٤ - استذكار الطالب للدرس مسبقا ومناقشة النقـاط الصعبة مع المعلـم .

٥ - اعتماد الطالب أساسا على ذاته في عمليتي التعليم والتعلم ، ولكن بإشراف وتوجيـه دا ئميـن من المعلـم .

٦ - تحضير الطالب للدرس مسبقا ، ومتابعته للمعلم أثناء شرحه ، مع الحرص على حـل تطبيقات كل درس بنفسه كواجب منزلـي .

٧ - إذا لم تفضـل أيا من التعريفات السابقة ، ضع التعريف الأفضل عنـدك :

-

-

٣/٣

ثانيا : ضع علامة (✓) أمام المصدر أو المصادر التي أمدتك بالمعرفة عن التعلم الذاتي :

١ – القراءة الذاتية لبعض المراجع المتخصصة . ( )
٢ – الدراسة في كليات أو معاهد المعلمين . ( )
٣ – المشاغل (الورش) التربوية التي تنظمها الوزارة . ( )
٤ – الخبرة الشخصية في الميدان . ( )
٥ – خبرة الزملاء في هذا المجال . ( )
٦ – مصادر أخرى هي :

–

–

ثالثا : فيما يلي بعض القضايا التربوية ، والمرجو وضع علامة (✓) في المكان الذي يوافق رأيك أمام كل فقرة :

م	الفقرة	موافق	لا أدري	غير موافق
١	الوظيفة الأساسية للمعلم هي نقل المعارف إلى الطلاب .			
٢	تتطلب الفروق الفردية بين الطلاب ضرورة استخدام أساليب وطرق تدريس تناسب كل طالب حسب إمكاناته .			
٣	وظيفة الطالب الأساسية الانتباه لشرح المعلم .			
٤	يجب تقديم اختيارات داخل كل مقرر ، ليختار الطالب منها حسب ميوله واستعداداته .			
٥	يقاس نجاح المعلم بما يبذله من جهد في شرح الدرس .			
٦	يمكن السماح للطالب المتفوق بإنهاء مرحلة دراسية قبل زملائه.			
٧	يعتمد المستوى التحصيلي للطلاب أساسا على جهد المعلم .			
٨	يمكن السماح للطلاب المتفوقين بدراسة بعض مقررات صف دراسي أعلى مع استمرارهم في دراسة بقية المواد مع زملائهم في الصف الدراسي نفسه .			
٩	يتطلب تطبيق التعلم الذاتي إعادة تدريب المعلم .			

٤/٣

رابعا : فيما يلي بعض الأدوار المقترحة التي يمارسها المعلم في تطبيقه للتعلم الذاتي . ضع علامة (✓) في الخانة التي توافق رأيك أمام كل دور من الأدوار التالية :

م	الدور	موافق	لا أدري	غير موافق
١	حرص المعلم على إقناع الطلاب بالتعلم الذاتي .			
٢	تحمس المعلم نفسه للتعلم الذاتي .			
٣	تشخيص قدرات الطلاب وميولهم واتجاهاتهم بهدف توجيههم			
٤	تشخيص إمكانات البيئة التعليمية ومدى مساهمتها في التعلم الذاتي .			
٥	تشخيص ظروف جماعة التعلم التي ينتمي إليها الطالب .			
٦	اختيار الأسلوب المناسب للتعلم الذاتي بما يتفق والأهداف المنشودة والإمكانات المتاحة .			
٧	مساعدة الطلاب على اكتساب المهارات اللازمة لحل المشكلات ، ومواجهة المواقف الجديدة وفقا لخطوات المنهج العلمي .			
٨	تخطيط المواقف التعليمية بما يتناسب وإمكانات الطلاب .			
٩	إنتاج بعض أنواع من الوسائل التعليمية .			
١٠	مساعدة الطلاب على استخدام الوسائل التعليمية المتاحة .			
١١	استمرارية المعلم ذاته في مسيرة التعلم والتدرب .			
١٢	مساعدة الطلاب على اكتساب مهارات استخدام المكتبة .			
١٣	أدوار أخرى هي : - -			

٥/٣

خامسا : تستخدم في التعلم الذاتي أساليب متنوعة . ضع أمام كل أسلوب علامة (✓) في الخانة التي تتفق وطريقة عملك مع الطلاب .

م	الأسلوب	دائما	أحيانا	لا
١	التعليم المبرمج .			
٢	التعلم بمساعدة الحاسب الآلي (الكمبيوتر) .			
٣	التعلم بالوسائل السمعية والبصرية .			
٤	التعلم بالاكتشاف .			
٥	أساليب أخرى : أكثرها مع تحديد درجة استخدامك لكل منها : – – – –			

سادسا : فيما يلي بعض الأنشطة التي يرى بعض المربين أنها تفيد في مراعاة الفروق الفردية بين الطلاب وفي تعلمهم ذاتيا . ضع أمام كل نشاط علامة (✓) في الخانة التي تتفق وطريقة عملك مع الطلاب :

م	النشاط	دائما	أحيانا	لا
١	إعطاء واجبات منزلية تتعلق بالموضوعات التي يشرحها المعلم وحسب مستوى كل تلميذ .			
٢	تحديد بعض موضوعات المنهج ليدرسها الطلاب بطريقة ذاتية بحيث لا يقوم المعلم بإعادة تدريسها بالشكل المعتاد .			
٣	تكليف بعض الطلاب تحضير بعض الدروس وشرحها لزملائهم نيابة عن المعلم .			
٤	تكليف الطلاب العمل في مجموعات صغيرة لإنجاز بعض المشروعات المرتبطة بالمنهج .			
٥	تكليف الطلاب – وفقا لمستوى كل منهم – قراءات إضافية في بعض الموضوعات المقررة .			

٦/٣

م	النشـــــــاط	دائما	أحيانا	لا
٦	استخدام أساليب تقويم تساعد على تحديد مستوى كل طالب قبل دراسة الوحدة .			
٧	تصميم اختبارات بهدف الكشف عن بعض صعوبات التعلم عند الطلاب أثناء دراسة كل وحدة دراسية .			
٨	تقويم الطلاب بعد دراسة كل وحدة،للتعرف على مدى تحقيق الأهداف المنشودة .			
٩	تدريب الطلاب على تقويم أنفسهم من خلال إجاباتهم عن الاختبارات التتبعية التي تتضمنها الوحدات .			
١٠	أنشطة أخرى اذكرها مع تحديد درجة استخدامك لكل منها : – –			

سابعا : فيما يلي بعض العبارات التي قد تكون من فوائد التعلم الذاتي . ضع أمام كل عبارة علامة (✓) في المكان الذى يوافق رأيك من خلال تطبيقك للتعلم الذاتي في السلطنة :

م	الفائـــــــدة	نعم	لا أدرى	لا
١	يُزيد التعلم الذاتي من المستوى التحصيلي للطلاب بشكل أفضل من الطرق الأخرى .			
٢	يُزيد التعلم الذاتي من قدرة الطلاب على الاحتفاظ بالمادة العلمية وعدم نسيانها .			
٣	يُحسن مستوى التدرب والمهارة لدى الطلاب .			
٤	يزيد من قدرة الطلاب على تطبيق ما تعلموه في حياتهم العملية .			

٧/٣

م	الفائــــــــــــــــــــدة	نعـــم	لا أدرى	لا
٥	يُكسب الطلاب مهارة استخدام الوسائل التعليمية .			
٦	يقلل من غيـــاب الطـــلاب .			
٧	يقلـــل مـــن تســـرب الطــلاب .			
٨	يحبب الطـلاب فـى المدرســـة .			
٩	يعــود الطـلاب الصبـــر والتحمــل .			
١٠	يكســب الطـلاب مهــارات البحث العلمي .			
١١	يشجـع علـى التفكيـــر والابــداع .			
١٢	يكســب الطـلاب الثقــة بالنفــس .			
١٣	يراعـى الفروق الفرديـة بيـن الطــلاب .			
١٤	يساعد الطـلاب على الاستمرار في التعلم مدى الحياة .			
١٥	يزيد من فعالية وايجابية الطلاب في العملية التعليمية .			
١٦	يخفف عن كاهــل المعلـم الكثيــر مــن الأعبـاء .			
١٧	فوائــد أخــرى هـــى : - - -			

٨/٣

ثانيا : فيما يلي بعض العبارات التي قد تمثل صعوبات تواجه التعلم الذاتي . ضع أمام كل عبارة علامة (✓) في المكان المناسب ، وذلك من خلال تطبيقك للتعلم الذاتي في السلطنة :

م	الصعوبات	نعم	لا أدري	لا
١	ضعف المستوى العلمي للطلاب المتخرجين من المرحلة التعليمية السابقة .			
٢	طريقة تعليم الطلاب في المراحل التعليمية السابقة لا تساعدهم الآن على التعلم ذاتيا .			
٣	ضعف تحمس الطلاب للتعلم الذاتي .			
٤	ضعف تحمس المعلمين للتعلم الذاتي .			
٥	ضعف تحمس الموجهين للتعلم الذاتي .			
٦	تقويم المعلم على أساس اتباعه الطرق التقليدية لا التعلم الذاتي .			
٧	صعوبة قيام المعلم بالتنظيم والضبط إذا عمل الطالب منفردا ، أو في جماعات صغيرة داخل حجرة الدراسة أو خارجها .			
٨	عدم دراسة المعلم في كليات إعداد المعلمين أي شيء يتعلق بالتعلم الذاتي .			
٩	اقتصار دراسة المعلم للتعلم الذاتي في كليات الإعداد على الدراسة النظرية فقط .			
١٠	قصر مدة المشاغل (الورش) التربوية التي تقدم للمعلم بهذا الشأن .			
١١	ضعف فعالية تدريب المعلم بعد التخرج على تطبيق التعلم الذاتي			
١٢	مطالبة المعلم بالالتزام بالخطة الزمنية المحددة للانتهاء من المقرر الدراسي .			

٩/٣

م	الصعوبــــــــــــــة	نعــم	لا أدرى	لا
١٣	ضعــف مسايــرة الكتب الدراسيــة للتعلم الذاتـــــي .			
١٤	كـبر حجــم المقــررات الدراسيـــة .			
١٥	النقـص فـي المـواد والأجهــزة التعليميــة المناسبـــة .			
١٦	قلـة استخدام الإمكانـات التعليميـة المتاحـة فـي خـدمـــــة التعلــــم الذاتـــــي .			
١٧	قصــــر مــدة دوام المكتبـــة المدرسيـــــة .			
١٨	عدم تـوافـر المراجـع الإضافيـة المرتبطة بموضوعات المنهـج بالمكتبـة.			
١٩	زيـــادة كثافـة الفصــــول (الصفــــوف) .			
٢٠	عــدم وجــود مكتبـات مناسبـة بالفصــول الدراسيـــــة			
٢١	عـدم وجـود اختبـارات قبليـة؛لتحديـد نقطة البدايـة لكــــل طالبعنـد دراسته الوحـدات الدراسيـة المختلفـة .			
٢٢	تـركيز الامتحانات المدرسيةعلى قياس القـدرة على الحفظ والاستظهار			
٢٣	قلـة تشجيـع أوليـاء الأمـور لفكـرة تعلـم الأبنـاء ذاتيـــا .			
٢٤	صعوبــــات أخــرى هــــي : - - -			

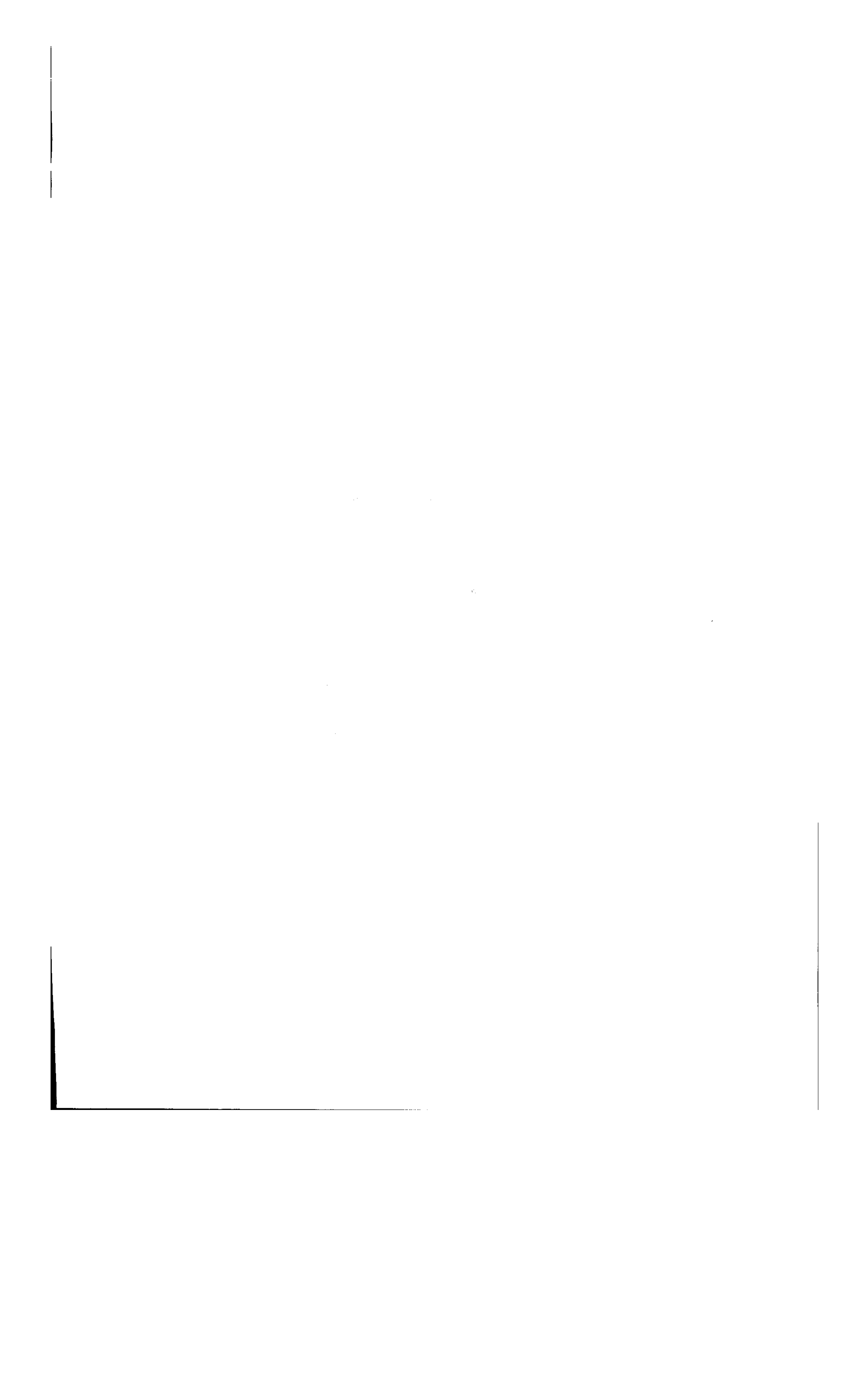
تاسعـا : اذكر ما تـود أن تضيفه بخصوص التعلم الذاتي ؟ .

-
-
-
-
-

مع جزيل الشكر والتقدير ،،،

ملحق رقم (٤)

الجداول من (١) إلى (٧٨)



الجداول من (١) إلى (٥)
(مصادر التعلم الذاتي)

درجات الحرية في جميع الحالات درجة واحدة
باستثناء الخبرة ثلاث درجات ، والتخصص خمس درجات

٣/٤

جـدول رقـم (١)

الموقف التفصيلي للقراءة الذاتية كمصـدر مـن مصـادر التعلم الذاتـي

البيـــان / المتغيــر		نعـم		لا		كا٢	مدى الدلالة
		عـدد	نسبـة	عـدد	نسبـة		
النـوع :	معلمون	٣٦٠	٦٣ر٤٪	٢٠٨	٣٦ر٦٪		
	معلمات	٢٥٠	٦٠ر٢٪	١٦٥	٣٩ر٨٪	٨٧ر	—
المرحلة التعليمية :	إعدادى	٤٠٥	٦٠ر٤٪	٢٦٥	٣٩ر٦٪		
	ثانـوى	٢٠٥	٦٥ر٥٪	١٠٨	٣٤ر٥٪	٢ر١	—
التأهيـل :	تربـوى	٣٩٠	٦٠ر٦٪	٢٥٤	٣٩ر٤٪		
	غير تربـوى	٢٢٠	٦٤ر٩٪	١١٩	٣٥ر١٪	١ر٦	—
سنـوات الخبـرة في السلطنـة	١ — ٢	٢٠٦	٥٨٪	١٤٩	٤٢٪		
	٣ — ٤	٢٢٥	٥٩ر٢٪	١٥٥	٤٠ر٨٪		
	٥ — ٦	٦٦	٧٢ر٥٪	٢٥	٢٧ر٥٪	١٤ر٥٥	٠١ر
	أكثر مـن ٦	١١٣	٧٢ر٠٪	٤٤	٢٨ر٠٪		
التخصص :	تربية إسلامية	١٠١	٦٩ر٧٪	٤٤	٣٠ر٣٪		
	لغة عربيـة	١٢٨	٦٣ر٤٪	٧٤	٣٦ر٦٪		
	لغة انجليزية	٨١	٥٨ر٣٪	٥٨	٤١ر٧٪		
	علـوم	٩٨	٥٨ر٠٪	٧١	٤٢ر٠٪	٨ر٥٤	—
	رياضيـات	٩٨	٥٧ر٣٪	٧٣	٤٢ر٧٪		
	اجتماعيـات	١٠٤	٦٦ر٢٪	٥٣	٣٣ر٨٪		
الجنسيـة :	عمانـي	٨١	٦٩ر٢٪	٣٦	٣٠ر٨٪		
	وافـد	٥٢٩	٦١ر١٪	٣٣٧	٣٨ر٩٪	٢ر٥٧	—
المنطقـة :	مسقـط	١٥٥	٦٩ر٥٪	٦٨	٣٠ر٥٪		
	خارج مسقط	٤٥٥	٥٩ر٩٪	٣٠٥	٤٠ر١٪	٦ر٤	٠٥ر٠
الجملـة :		٦١٠	٦٢ر١٪	٣٧٣	٣٧ر٩٪		

٤/٤

جدول رقم (٢)

الموقف التفصيلي للدراسة في كليات أو معاهد المعلمين كمصدر من مصادر التعلم الذاتي .

المتغير / البيان		نعم		لا		كا٢	مدى الدلالة
		عدد	نسبة	عدد	نسبة		
النوع :	معلمون	٢٧٨	٤٨ر٩٪	٢٩٠	٥١ر١٪		
	معلمات	١٩٣	٤٦ر٥٪	٢٢٢	٥٣ر٥٪	ر٤٨	—
المرحلة التعليمية :	إعدادي	٣٤١	٥٠ر٩٪	٣٢٩	٤٩ر١٪		
	ثانوي	١٣٠	٤١ر٥٪	١٨٣	٥٨ر٥٪	٧ر١٢	ر٠١
التأهيل :	تربوي	٣٩٨	٦١ر٨٪	٢٤٦	٣٨ر٢٪		
	غير تربوي	٧٣	٢١ر٥٪	٢٦٦	٧٨ر٥٪	١٤٢ر٦٩	ر٠١
سنوات الخبرة في السلطنة	١ — ٢	١٨٧	٥٢ر٧٪	١٦٨	٤٧ر٣٪		
	٣ — ٤	١٩٧	٥١ر٨٪	١٨٣	٤٨ر٢٪		
	٥ — ٦	٣٤	٣٧ر٤٪	٥٧	٦٢ر٦٪		
	أكثر من ٦	٥٣	٣٣ر٨٪	١٠٤	٦٦ر٢٪	٢٢ر٢٤	ر٠١
التخصص :	تربية إسلامية	٥٤	٣٧ر٢٪	٩١	٦٢ر٨٪		
	لغة عربية	٨٦	٤٢ر٦٪	١١٦	٥٧ر٤٪		
	لغة انجليزية	٧٠	٥٠ر٤٪	٦٩	٤٩ر٦٪		
	علوم	٩٢	٥٤ر٤٪	٧٧	٤٥ر٦٪		
	رياضيات	٩٧	٥٦ر٧٪	٧٤	٤٣ر٣٪		
	اجتماعيات	٧٢	٤٥ر٩٪	٨٥	٥٤ر١٪	١٧ر٧٣	ر٠١
الجنسية :	عماني	٦٣	٥٣ر٨٪	٥٤	٤٦ر٢٪		
	وافد	٤٠٨	٤٧ر١٪	٤٥٨	٥٢ر٩٪	١ر٦١	—
المنطقة :	مسقط	٧٥	٣٣ر٦٪	١٤٨	٦٦ر٤٪		
	خارج مسقط	٣٩٦	٥٢ر١٪	٣٦٤	٤٧ر٩٪	٢٢ر٨٤	ر٠٠١
الجملة :		٤٧١	٤٧ر٩٪	٥١٢	٥٢ر١٪		

٥/٤

جـــــدول رقـــــم (٣)

الموقف التفصيلي للمشاغل التربوية كمصدر من مصادر التعلم الذاتـــي

المتغيـــر / البيـــان		نعـــم		لا		كا^2	مـدى الدلالـة
		عـدد	نسبـة	عـدد	نسبـة		
النـــوع :	معلمون	١٦٤	٢٨ر٩٪	٤٠٤	٧١ر١٪	٨٤ر	—
	معلمات	١٠٨	٢٦٪	٣٠٧	٧٤٪		
المرحلـة التعليمية :	إعدادى	١٧٤	٢٦٪	٤٩٦	٧٤٪	٢ر٧٨	—
	ثانـوى	٩٨	٣١ر٣٪	٢١٥	٦٨ر٧٪		
التأهيـــل :	تربـوى	١٥٨	٢٤ر٥٪	٤٨٦	٧٥ر٥٪	٨ر٧٣	٠١ر٠
	غير تربـوى	١١٤	٣٣ر٦٪	٢٢٥	٦٦ر٤٪		
سنـــوات الخـــبرة فــــي السلطنـــة	١ – ٢	٨٤	٢٣ر٧٪	٢٧١	٧٦ر٣٪	١٤ر١٣	٠١ر٠
	٣ – ٤	٩٨	٢٥ر٨٪	٢٨٢	٧٤ر٢٪		
	٥ – ٦	٢٩	٣١ر٩٪	٦٢	٦٨ر١٪		
	أكثر مـــن ٦	٦١	٣٨ر٩٪	٩٦	٦١ر١٪		
التخصـص :	تربية إسلاميـة	٤١	٢٨ر٣٪	١٠٤	٧١ر٧٪	١٤ر٢٥	٠٥ر٠
	لغة عربيـــة	٥٢	٢٥ر٧٪	١٥٠	٧٤ر٣٪		
	لغة انجليزية	٤٩	٣٥ر٣٪	٩٠	٦٤ر٧٪		
	علـــــوم	٤٥	٢٦ر٦٪	١٢٤	٧٣ر٤٪		
	رياضيـــات	٣٢	١٨ر٧٪	١٣٩	٨١ر٣٪		
	اجتماعيـــات	٥٣	٣٣ر٨٪	١٠٤	٦٦ر٢٪		
الجنسيـة :	عمانـــى	٢٦	٢٢ر٢٪	٩١	٧٧ر٨٪	١ر٦٧	—
	وافـــد	٢٤٦	٢٨ر٤٪	٦٢٠	٧١ر٦٪		
المنطقـة :	مسقـــط	٤٣	١٩ر٣٪	١٨٠	٨٠ر٧٪	٩ر٦	٠١ر٠
	خارج مسقط	٢٢٩	٣٠ر١٪	٥٣١	٦٩ر٩٪		
الجملـة :		٢٧٢	٢٧ر٧٪	٧١١	٧٢ر٣٪		

٦/٤

جـــــــــدول رقـــــم (٤)

الموقف التفصيلي للخبرة الشخصية في الميدان كمصدر من مصادر التعلم الذاتـــــي

البيـــــان / المتغيــــر		نعـــم: عـــدد	نعـــم: نسبـــة	لا: عـــدد	لا: نسبـــة	كا٢	مـدى الدلالـة
النـــــوع :	معلمون	٤٥٣	٧٩ر٨٪	١١٥	٢٠ر٢٪	٦ر١٨	ر٠٥
	معلمات	٣٠٢	٧٢ر٨٪	١١٣	٢٧ر٢٪		
المرحلـة التعليمية :	إعدادى	٥٠٧	٧٥ر٧٪	١٦٣	٢٤ر٣٪	١ر٣٣	—
	ثانـــوى	٢٤٨	٧٩ر٢٪	٦٥	٢٠ر٨٪		
التأهيـــــل :	تربـــوى	٤٧٦	٧٣ر٩٪	١٦٨	٢٦ر١٪	٨ر٣١	٠ر٠١
	غير تربـــوى	٢٧٩	٨٢ر٣٪	٦٠	١٧ر٧٪		
سنـــــوات الخـــبرة فـــــي السلطنـــة	١ — ٢	٢٤٦	٦٩ر٣٪	١٠٩	٣٠ر٧٪	٢٢ر١٣	ر٠١
	٣ — ٤	٣٠٠	٧٨ر٩٪	٨٠	٢١ر١٪		
	٥ — ٦	٧٢	٧٩ر١٪	١٩	٢٠ر٩٪		
	أكثر مـــن ٦	١٣٧	٨٧ر٣٪	٢٠	١٢ر٧٪		
التخصـص :	تربية إسلامية	١١٠	٧٥ر٩٪	٣٥	٢٤ر١٪	٥ر٣٦	—
	لغة عربيـــة	١٥٥	٧٦ر٧٪	٤٧	٢٣ر٣٪		
	لغة انجليزية	١٠٨	٧٧ر٧٪	٣١	٢٢ر٣٪		
	علـــــوم	١٢٨	٧٥ر٧٪	٤١	٢٤ر٣٪		
	رياضيـــــات	١٤١	٨٢ر٥٪	٣٠	١٧ر٥٪		
	اجتماعيـــــات	١١٣	٧٢ر٪	٤٤	٢٨ر٪		
الجنسيـــة :	عمانـــــي	٥٩	٥٠ر٤٪	٥٨	٤٩ر٦٪	٥٠ر٢١	٠ر٠١
	وافـــــد	٦٩٦	٨٠ر٤٪	١٧٠	١٩ر٦٪		
المنطقـــة :	مسقـــــط	١٦٦	٧٤ر٤٪	٥٧	٢٥ر٦٪	٠ر٧٤	—
	خارج مسقط	٥٨٩	٧٧ر٥٪	١٧١	٢٢ر٥٪		
الجملـــة :		٧٥٥	٧٦ر٨٪	٢٢٨	٢٣ر٢٪		

٧/٤

جـــدول رقـــــم (٥)

الموقف التفصيلي لخبرة الزملاء كمصدر من مصادر التعلم الذاتـــــــــي

البيان / المتغير		نعم: عدد	نعم: نسبة	لا: عدد	لا: نسبة	كا٢	مدى الدلالة
النـــــوع :	معلمون	١٤٠	٢٤ر٦٪	٤٢٨	٧٥ر٤٪	٩ر٩٢	٠١ر
	معلمات	٦٧	١٦ر١٪	٣٤٨	٨٣ر٩٪		
المرحلـة التعليمية :	إعدادى	١٤١	٢١٪	٥٢٩	٧٩٪	صفر	—
	ثانـــوى	٦٦	٢١ر١٪	٢٤٧	٧٨ر٩٪		
التأهيـــــل :	تربـــوى	١٢٤	١٩ر٣٪	٥٢٠	٨٠ر٧٪	٣ر٣٥	—
	غير تربـــوى	٨٣	٢٤ر٥٪	٢٥٦	٧٥ر٥٪		
سنـــــوات الخبرة في السلطنة	١ — ٢	٧٨	٢٢ر٪	٢٧٧	٧٨ر٪	١ر٣١	—
	٣ — ٤	٧٧	٢٠ر٣٪	٣٠٣	٧٩ر٧٪		
	٥ — ٦	١٦	١٧ر٦٪	٧٥	٨٢ر٤٪		
	أكثر مــن ٦	٣٦	٢٢ر٩٪	١٢١	٧٧ر١٪		
التخصـص :	تربية إسلاميـة	٣٩	٢٦ر٩٪	١٠٦	٧٣ر١٪	٤ر٤٩	—
	لغة عربيـــة	٤٣	٢١ر٣٪	١٥٩	٧٨ر٧٪		
	لغة انجليزية	٣١	٢٢ر٣٪	١٠٨	٧٧ر٧٪		
	علـــــوم	٣٢	١٨ر٩٪	١٣٧	٨١ر١٪		
	رياضيـــــات	٣٢	١٨ر٧٪	١٣٩	٨١ر٣٪		
	اجتماعيـــات	٣٠	١٩ر١٪	١٢٧	٨٠ر٩٪		
الجنسيـة :	عمانـــــي	٢٢	١٨ر٨٪	٩٥	٨١ر٢٪	٢٧ر٠	—
	وافـــــد	١٨٥	٢١ر٤٪	٦٨١	٧٨ر٦٪		
المنطقـة :	مسقـــط	٤٨	٢١ر٥٪	١٧٥	٧٨ر٥٪	٠١ر٠	—
	خارج مسقط	١٥٩	٢٠ر٩٪	٦٠١	٧٩ر١٪		
الجملـة :		٢٠٧	٢١ر١٪	٧٧٦	٧٨ر٩٪		

الجداول من (٦) إلى (١٤)
(بعض القضايا المرتبطة بالتعلم الذاتي)

درجات الحرية في جميع الحالات درجتان
باستثناء الخبرة ست درجات ، والتخصص عشر درجات

٩/٤

جدول رقـــــم (٦)

استجـابـــات العينــــــة للقضية رقم (١)* حسب متغيرات الدراسـة .

المتغير / البيان		موافق عدد	موافق نسبة ٪	لا أدرى عدد	لا أدرى نسبة ٪	غير موافق عدد	غير موافق نسبة ٪	كا٢	مدى الدلالة
النـــوع :	معلمـون	٢٣٢	٤٢ر٢	٤	ر٧	٣١٤	٥٧ر١	١٢ر٥	—
	معلمـات	١٣٩	٣٤ر٩	٣	ر٨	٢٥٦	٦٤ر٣		
المرحلة التعليمية :	إعدادى	٢٥٩	٤٠ر٣	٥	ر٨	٣٧٩	٥٨ر٩	١ر١٨	—
	ثانـوى	١١٢	٣٦ر٧	٢	ر٧	١٩١	٦٢ر٦		
التأهيــل :	تربـوى	٢٠٢	٣٢ر٦	٥	ر٨	٤١٣	٦٦ر٦	٣٢ر٣٢	٠ر٠١
	غير تربـوى	١٦٩	٥١ر٥	٢	ر٦	١٥٧	٤٧ر٩		
سنـوات الخـبرة فـي السلطنـة :	١ – ٢	١٣٩	٤٠ر٤	٢	ر٦	٢٠٣	٥٩ر٠	١ر٠٤	—
	٣ – ٤	١٤١	٣٨ر١	٣	ر٨	٢٢٦	٦١ر١		
	٥ – ٦	٣١	٣٦ر٥	١	١ر٢	٥٣	٦٢ر٤		
	أكثر من ٦	٦٠	٤٠ر٣	١	ر٧	٨٨	٥٩ر١		
التخصص :	تربية إسلامية	٦٧	٤٧ر٩	٢	١ر٤	٧١	٥٠ر٧	٢١ر٠٧	ر٠٥
	لغة عربيـة	٨٥	٤٤ر٥	٣	١ر٦	١٠٣	٥٣ر٩		
	لغة انجليزية	٥٤	٤٠ر٣	١	ر٧	٧٩	٥٩ر٠		
	علـوم	٦٤	٣٨ر٦	—	—	١٠٢	٦١ر٤		
	رياضيـات	٥٧	٣٤ر٥	—	—	١٠٨	٦٥ر٥		
	اجتماعيـات	٤٤	٢٨ر٩	١	ر٧	١٠٧	٧٠ر٤		
الجنسيـة :	عمانـي	٢٤	٢٠ر٧	١	ر٩	٩١	٧٨ر٤	١٨ر٩	ر٠١
	وافـد	٣٤٧	٤١ر٧	٦	ر٧	٤٧٩	٥٧ر٦		
المنطقـة :	مسقـط	٧٢	٣٤ر٤	١	ر٥	١٣٦	٦٥ر١	٢ر٨٤	—
	خارج مسقط	٢٩٩	٤٠ر٥	٦	ر٨	٤٣٤	٥٨ر٧		
الجملـة :		٣٧١	٣٩ر١	٧	ر٧	٥٧٠	٦٠ر١		

* الوظيفة الأساسيـة للمعلم هـي نقـل المعارف إلى الطـــلاب .

١٠/٤

جـدول رقـم (٧)

استجابات العينة للقضية رقم (٢)* حسب المتغيرات موضع الدراسـة .

البيان / المتغير		موافق عدد	موافق نسبة ٪	لا أدري عدد	لا أدري نسبة ٪	غير موافق عدد	غير موافق نسبة ٪	كا٢	مدى الدلالة
النوع :	معلمون	٤٩٠	٨٦ر٦	١٢	٢ر١	٦٤	١١ر٣	٧ر٨	٠٥ر
	معلمات	٣٧٩	٩٢ر٢	٦	١ر٥	٢٦	٦ر٣		
المرحلة التعليمية :	إعدادى	٥٨٤	٨٧ر٦	١٤	٢ر١	٦٩	١٠ر٣	١٤ر٤	—
	ثانوى	٢٨٥	٩١ر٩	٤	١ر٣	٢١	٦ر٨		
التأهيل :	تربوى	٥٧٧	٩٠ر٠	١٢	١ر٩	٥٢	٨ر١	٢ر٦٩	—
	غير تربوى	٢٩٢	٨٦ر٩	٦	١ر٨	٣٨	١١ر٣		
سنوات الخبرة في السلطنة	١ — ٢	٣٠٦	٨٦ر٩	٨	٢ر٣	٣٨	١٠ر٨	٩ر٢٨	—
	٣ — ٤	٣٣٠	٨٧ر٥	٧	١ر٩	٤٠	١٠ر٦		
	٥ — ٦	٨٤	٩٢ر٣	١	١ر١	٦	٦ر٦		
	أكثر من ٦	١٤٩	٩٤ر٩	٢	١ر٣	٦	٣ر٨		
التخصص :	تربية إسلامية	١١٨	٨٢ر٥	٦	٤ر٢	١٩	١٣ر٣	٢٦ر٧٥	٠١ر
	لغة عربيـة	١٧١	٨٥ر١	٦	٣ر٠	٢٤	١١ر٩		
	لغة انجليزية	١٢٣	٨٨ر٥	٣	٢ر٢	١٣	٩ر٤		
	علـوم	١٥٣	٩١ر١	—	—	١٥	٨ر٩		
	رياضيـات	١٦٣	٩٥ر٩	٣	١ر٨	٤	٢ر٤		
	اجتماعيـات	١٤١	٩٠ر٤	—	—	١٥	٩ر٦		
الجنسيـة :	عمانـي	١٠٥	٩٠ر٥	٢	١ر٧	٩	٧ر٨	٠ر٣٥	—
	وافـد	٧٦٤	٨٨ر٧	١٦	١ر٩	٨١	٩ر٤		
المنطقـة :	مسقـط	٢٠٤	٩١ر٩	٢	٩ر	١٦	٧ر٢	٢ر٩٢	—
	خارج مسقط	٦٦٥	٨٨ر١	١٦	٢ر١	٧٤	٩ر٨		
الجملـة :		٨٦٩	٨٨ر٩	١٨	١ر٨	٩٠	٩ر٢		

* تتطلب الفروق الفردية بين الطلاب ضرورة استخدام أساليب وطرق تدريس تناسب كل طالب حسب إمكاناته .

١١/٤

جـــدول رقـــم (٨)

استجابات العينة للقضية رقم (٣)* حسب المتغيرات موضع الدراســـة .

البيـــان / المتغيـــر		موافـــق		لا أدري		غير موافـــق		كا٢	مدى الدلالة
		عـدد	نسبة ٪	عـدد	نسبة ٪	عـدد	نسبة ٪		
النـــوع :	معلمـون	٢٧٢	٤٨ر٦	٧	١ر٣	٢٨١	٥٠ر٢	١ر٣٦	—
	معلمـات	١٨٢	٤٤ر٨	٦	١ر٥	٢١٨	٥٣ر٧		
المرحلة التعليمية :	إعدادي	٣٢١	٤٨ر٧	٨	١ر٢	٣٣٠	٥٠ر١	٢ر٥٦	—
	ثانـوي	١٣٣	٤٣ر٣	٥	١ر٦	١٦٩	٥٥ر٠		
التأهيـــل :	تربـوي	٢٦٩	٤٢ر٧	٩	١ر٤	٣٥٢	٥٥ر٩	١٣ر٤٥	٠ر٠١
	غير تربـوي	١٨٥	٥٥ر١	٤	١ر٢	١٤٧	٤٣ر٨		
سنـــوات الخـــبرة فـــي السلطنـــة :	١ — ٢	١٦٧	٤٨ر١	٤	١ر٢	١٧٦	٥٠ر٧	٤ر٤٦	—
	٣ — ٤	١٧٣	٤٦ر٠	٨	٢ر١	١٩٥	٥١ر٩		
	٥ — ٦	٣٩	٤٣ر٨	—	—	٥٠	٥٦ر٢		
	أكثر من ٦	٧٥	٤٨ر٧	١	٠ر٦	٧٨	٥٠ر٦		
التخصص :	تربية إسلامية	٨٥	٥٩ر٩	٢	١ر٤	٥٥	٣٨ر٧	١٧ر٩	—
	لغة عربيـــة	٩٤	٤٧ر٥	٢	١ر٠	١٠٢	٥١ر٥		
	لغة انجليزية	٥٢	٣٨ر٢	٢	١ر٥	٨٢	٦٠ر٣		
	علـــوم	٨٢	٤٩ر٧	٢	١ر٢	٨١	٤٩ر١		
	رياضيـــات	٧٧	٤٥ر٦	٣	١ر٨	٨٩	٥٢ر٧		
	اجتماعيـات	٦٤	٤١ر٠	٢	١ر٣	٩٠	٥٧ر٧		
الجنسيـة :	عمانـــي	٤٨	٤١ر٤	—	—	٦٨	٥٨ر٦	٣ر٩٠	—
	وافـــد	٤٠٦	٤٧ر٨	١٣	١ر٥	٤٣١	٥٠ر٧		
المنطقـة :	مسقـــط	١٠٠	٤٦ر٣	٢	٠ر٩	١١٤	٥٢ر٨	٠ر٤٦	—
	خارج مسقط	٣٥٤	٤٧ر٢	١١	١ر٥	٣٨٥	٥١ر٣		
الجملـة :		٤٥٤	٤٧ر٠	١٣	١ر٣	٤٩٩	٥١ر٧		

* وظيفـة الطالـب الأساسيـة الانتبـاه لشـــرح المعلـــم .

١٢/٤

جـــدول رقـــــم (٩)

استجابات العينة للقضية رقم (٤)* حسب المتغيرات موضـــع الدراســـة

المتغير / البيان		موافق عدد	موافق نسبة ٪	لا أدري عدد	لا أدري نسبة ٪	غير موافق عدد	غير موافق نسبة ٪	كا٢	مدى الدلالة
النـــوع :	معلمون	٢٧٥	٤٨ر٨	٣٤	٦ر٠	٢٥٤	٤٥ر١	٢ر٠٣	—
	معلمات	١٩٠	٤٦ر٦	٣٤	٨ر٣	١٨٤	٤٥ر١		
المرحلة التعليمية :	إعدادى	٢٩٧	٤٤ر٩	٤٦	٦ر٩	٣١٩	٤٨ر٢	٨ر٣٦	٠٥ر
	ثانــوى	١٦٨	٥٤ر٤	٢٢	٧ر١	١١٩	٣٨ر٥		
التأهيـــل :	تربــوى	٣١٠	٤٩ر٠	٤٧	٧ر٤	٢٧٦	٤٣ر٦	١ر٨٢	—
	غير تربــوى	١٥٥	٤٥ر٩	٢١	٦ر٢	١٦٢	٤٧ر٩		
سنـــوات الخـــبرة فـــي السلطنــــة :	١ — ٢	١٧٠	٤٨ر٩	٢٥	٧ر٢	١٥٣	٤٤ر٠	١ر١٨	—
	٣ — ٤	١٧٧	٤٧ر١	٢٥	٦ر٦	١٧٤	٤٦ر٣		
	٥ — ٦	٤١	٤٥ر١	٨	٨ر٨	٤٢	٤٦ر٢		
	أكثر من ٦	٧٧	٤٩ر٤	١٠	٦ر٤	٦٩	٤٤ر٢		
التخصص :	تربية إسلامية	٦٨	٤٧ر٦	١١	٧ر٧	٦٤	٤٤ر٨	٢ر٩٧	—
	لغة عربيــة	٩٩	٤٩ر٥	١٢	٦ر٠	٨٩	٤٤ر٥		
	لغة انجليزية	٦٠	٤٣ر٨	١٢	٨ر٨	٦٥	٤٧ر٤		
	علـــوم	٧٨	٤٧ر٣	١٢	٧ر٣	٧٥	٤٥ر٥		
	رياضيـــات	٨٦	٥٠ر٩	٩	٥ر٣	٧٤	٤٣ر٨		
	اجتماعيـات	٧٤	٤٧ر١	١٢	٧ر٦	٧١	٤٥ر٢		
الجنسيـة :	عمانـــي	٦٠	٥٢ر٢	١٤	١٢ر٢	٤١	٣٥ر٧	٨ر٠٧	٠٥ر
	وافـــد	٤٠٥	٤٧ر٣	٥٤	٦ر٣	٣٩٧	٤٦ر٤		
المنطقـة :	مسقـــط	٩٥	٤٣ر٦	١٧	٧ر٨	١٠٦	٤٨ر٦	٢ر١١	—
	خارج مسقط	٣٧٠	٤٩ر١	٥١	٦ر٨	٣٣٢	٤٤ر١		
الجملـــة :		٤٦٥	٤٧ر٩	٦٨	٧ر٠	٤٣٨	٤٥ر١		

* يجب تقديم اختيارات داخل كل مقرر ، ليختار الطالب منها حسب ميوله واستعداداتـــه .

١٣/٤

جدول رقم (١٠)

استجابات العينة للقضية رقم (٥)* حسب المتغيرات موضع الدراسة

البيان / المتغير		موافق		لا أدري		غير موافق		كا٢	مدى الدلالة
		عدد	نسبة ٪	عدد	نسبة ٪	عدد	نسبة ٪		
النوع :	معلمون	٢٠٩	٣٧ر٦	٢٢	٤ر٠	٣٢٥	٥٨ر٥	٢ر٤٠	—
	معلمات	١٣٩	٣٤ر٠	٢٣	٥ر٦	٢٤٧	٦٠ر٤		
المرحلة التعليمية :	إعدادى	٢٤٢	٣٦ر٩	٢٧	٤ر١	٣٨٦	٥٨ر٩	١ر٧٦	—
	ثانوى	١٠٦	٣٤ر٢	١٨	٥ر٨	١٨٦	٦٠ر٠		
التأهيل :	تربوى	٢٠٩	٣٣ر٠	٢٦	٤ر١	٣٩٨	٦٢ر٩	٩ر٩٧	٠١ر
	غير تربوى	١٣٩	٤١ر٩	١٩	٥ر٧	١٧٤	٥٢ر٤		
سنوات الخبرة في السلطنة :	١ — ٢	١٣٠	٣٧ر٢	٢٠	٥ر٧	١٩٩	٥٧ر٠	١٠ر٩٦	—
	٣ — ٤	١٣٠	٣٤ر٨	١٥	٤ر٠	٢٢٩	٦١ر٢		
	٥ — ٦	٣٨	٤٣ر٢	٧	٨ر٠	٤٣	٤٨ر٩		
	أكثر من ٦	٥٠	٣٢ر٥	٣	١ر٩	١٠١	٦٥ر٦		
التخصص :	تربية إسلامية	٦٣	٤٣ر٨	١١	٧ر٦	٧٠	٤٨ر٦	٣٠ر٠٧	٠١ر
	لغة عربية	٩٢	٤٦ر٢	٧	٣ر٥	١٠٠	٥٠ر٣		
	لغة انجليزية	٣٦	٢٦ر٣	٤	٢ر٩	٩٧	٧٠ر٨		
	علوم	٥٦	٣٣ر٧	١٠	٦ر٠	١٠٠	٦٠ر٢		
	رياضيات	٥٧	٣٣ر٩	٨	٤ر٨	١٠٣	٦١ر٣		
	اجتماعيات	٤٤	٢٩ر١	٥	٣ر٣	١٠٢	٦٧ر٥		
الجنسية :	عماني	٢٧	٢٣ر٣	٨	٦ر٩	٨١	٦٩ر٨	٩ر٨٦	٠١ر
	وافد	٣٢١	٣٧ر٨	٣٧	٤ر٤	٤٩١	٥٧ر٨		
المنطقة :	مسقط	٨٥	٣٩ر٥	٧	٣ر٣	١٢٣	٥٧ر٢	٢ر٣٠	—
	خارج مسقط	٢٦٣	٣٥ر١	٣٨	٥ر١	٤٤٩	٥٩ر٩		
الجملة :		٣٤٨	٣٦ر١	٤٥	٤ر٧	٥٧٢	٥٩ر٣		

* يقاس نجاح المعلم بما يبذله من جهد في شرح الدرس .

١٤/٤

جـــدول رقـــم (١١)

استجابات العينة للقضية رقـم (٦)* حسـب المتغـيرات موضع الدراســة

المتغير		موافق		لا أدرى		غير موافق		كا٢	مدى الدلالة
		عدد	نسبة ٪	عدد	نسبة ٪	عدد	نسبة ٪		
النوع :	معلمون	٢٧١	٤٨ر٠	٣٢	٥ر٧	٢٦٢	٤٦ر٤	١ر١٦	—
	معلمات	١٨٥	٤٤ر٩	٢٨	٦ر٨	١٩٩	٤٨ر٣		
المرحلة التعليمية :	إعدادى	٣١٣	٤٦ر٩	٣٠	٤ر٥	٣٢٤	٤٨ر٦	١٠ر١٤	٠ر٠١
	ثانوى	١٤٣	٤٦ر١	٣٠	٩ر٧	١٣٧	٤٤ر٢		
التأهيل :	تربوى	٣٢٢	٥٠ر٣	٤٣	٦ر٧	٢٧٥	٤٣ر٠	١٣ر٢٦	٠ر٠١
	غير تربوى	١٣٤	٣٩ر٨	١٧	٥ر٠	١٨٦	٥٥ر٢		
سنوات الخبرة في السلطنة :	١ — ٢	١٦٢	٤٦ر٠	٢٥	٧ر١	١٦٥	٤٦ر٩	٦ر٧٠	—
	٣ — ٤	١٦٦	٤٣ر٩	٢٢	٥ر٨	١٩٠	٥٠ر٣		
	٥ — ٦	٥٢	٥٧ر٨	٤	٤ر٤	٣٤	٣٧ر٨		
	أكثر من ٦	٧٦	٤٨ر٤	٩	٥ر٧	٧٢	٤٥ر٩		
التخصص :	تربية إسلامية	٥٢	٣٦ر٦	١٤	٩ر٩	٧٦	٥٣ر٥	٢٥ر٠٢	ر٠١
	لغة عربية	٨١	٤٠ر٥	٨	٤ر٠	١١١	٥٥ر٥		
	لغة انجليزية	٧٧	٥٥ر٤	٩	٦ر٥	٥٣	٣٨ر١		
	علوم	٧٧	٤٥ر٦	٩	٥ر٣	٨٣	٤٩ر١		
	رياضيات	٩٦	٥٦ر١	٩	٥ر٣	٦٦	٣٨ر٦		
	اجتماعيات	٧٣	٤٦ر٨	١١	٧ر١	٧٢	٤٦ر٢		
الجنسية :	عماني	٥٤	٤٦ر٢	١٥	١٢ر٨	٤٨	٤١ر٠	١٠ر٧٣	٠ر٠١
	وافد	٤٠٢	٤٦ر٧	٤٥	٥ر٢	٤١٣	٤٨ر٠		
المنطقة :	مسقط	١٠١	٤٥ر٧	١٢	٥ر٤	١٠٨	٤٨ر٩	٠ر٤٦	—
	خارج مسقط	٣٥٥	٤٧ر٠	٤٨	٦ر٣	٣٥٣	٤٦ر٧		
الجملة :		٤٥٦	٤٦ر٧	٦٠	٦ر١	٤٦١	٤٧ر٢		

* يمكن السماح للطالب المتفوق بإنهاء مرحلة دراسية قبل زملائـه .

١٥/٤

جـــدول رقـــــم (١٢)

استجابات العينة للقضية رقم (٧)* حسب المتغيرات موضع الدراســـــة

البيـــــان / المتغــــــير		موافـــــق		لا أدرى		غير موافـــق		كا٢	مـدى الدلالة
		عـــدد	نسبة ٪	عـدد	نسبة ٪	عـدد	نسبة ٪		
النـــــوع :	معلمــون	١٣٣	٢٣ر٧	١٠	١ر٨	٤١٩	٧٤ر٦	٤ر٣٤	—
	معلمـات	٩٠	٢٢ر٢	١٦	٣ر٩	٣٠٠	٧٣ر٩		
المرحلة التعليمية :	إعدادى	١٥٧	٢٣ر٨	١٦	٢ر٤	٤٨٧	٧٣ر٨	١ر١	—
	ثانـــوى	٦٦	٢١ر٤	١٠	٣ر٢	٢٣٢	٧٥ر٣		
التأهيــــل :	تربـــوى	١٢٩	٢٠ر٣	١٧	٢ر٧	٤٩٠	٧٧ر٠	٨ر٠٢	ر٠٥
	غير تربـــوى	٩٤	٢٨ر٣	٩	٢ر٧	٢٢٩	٦٩ر٠		
سنـــوات الخـــبرة فـــي السلطنـــة	١ — ٢	٨٣	٢٣ر٩	١٢	٣ر٥	٢٥٢	٧٢ر٦	١١ر٣٦	—
	٣ — ٤	٩٤	٢٤ر٩	٩	٢ر٤	٢٧٤	٧٢ر٧		
	٥ — ٦	٢٢	٢٤ر٧	٤	٤ر٥	٦٣	٧٠ر٨		
	أكثر من ٦	٢٤	١٥ر٥	١	٠ر٦	١٣٠	٨٣ر٩		
التخصص :	تربية إسلامية	٣٧	٢٥ر٩	٤	٢ر٨	١٠٢	٧١ر٣	٩ر١٩	—
	لغة عربيـــة	٥٥	٢٧ر٨	٧	٣ر٥	١٣٦	٦٨ر٧		
	لغة انجليزية	٢٧	١٩ر٩	٢	١ر٥	١٠٧	٧٨ر٧		
	علـــــوم	٣٦	٢١ر٤	٤	٢ر٤	١٢٨	٧٦ر٢		
	رياضيـــات	٣٦	٢١ر٢	٧	٤ر١	١٢٧	٧٤ر٧		
	اجتماعيـات	٣٢	٢٠ر٩	٢	١ر٣	١١٩	٧٧ر٨		
الجنسيـة :	عمانـــــي	١٨	١٥ر٨	٥	٤ر٤	٩١	٧٩ر٨	٤ر٨٧	—
	وافـــــد	٢٠٥	٢٤ر٠	٢١	٢ر٥	٦٢٨	٧٣ر٥		
المنطقـة :	مسقـــط	٤٤	١٩ر٨	٦	٢ر٧	١٧٢	٧٧ر٥	١ر٦٩	—
	خارج مسقط	١٧٩	٢٤ر٠	٢٠	٢ر٧	٥٤٧	٧٣ر٣		
الجملـــة :		٢٢٣	٢٣ر٠	٢٦	٢ر٧	٧١٩	٧٤ر٣		

* يعتمد المستوى التحصيلي للطلاب أساسا علـــــى جهـد المعلــــــم .

١٦/٤

جدول رقم (١٣)

استجابات العينة للقضية رقم (٨)* حسب المتغيرات موضع الدراسة

البيان / المتغير		موافق		لا أدري		غير موافق		كا٢	مدى الدلالة
		عدد	نسبة ٪	عدد	نسبة ٪	عدد	نسبة ٪		
النوع :	معلمون	٢٠٢	٣٥ر٦	٣٧	٦ر٥	٣٢٩	٥٧ر٩	١ر٣٣	—
	معلمات	١٤٥	٣٥ر٠	٣٥	٨ر٥	٢٣٤	٥٦ر٥		
المرحلة التعليمية :	إعدادى	٢٤٠	٣٥ر٩	٤٤	٦ر٦	٣٨٥	٥٧ر٥	١ر٨٢	—
	ثانوى	١٠٧	٣٤ر٢	٢٨	٨ر٩	١٧٨	٥٦ر٩		
التأهيل :	تربوى	٢٣٩	٣٧ر٢	٥٤	٨ر٤	٣٥٠	٥٤ر٤	٧ر٣٩	٠٥ر٠
	غير تربوى	١٠٨	٣١ر٩	١٨	٥ر٣	٢١٣	٦٢ر٨		
سنوات الخبرة في السلطنة :	١ — ٢	١٢٨	٣٦ر٢	٢٦	٧ر٣	٢٠٠	٥٦ر٥	٥ر٣٣	—
	٣ — ٤	١٢١	٣١ر٨	٢٩	٧ر٦	٢٣٠	٦٠ر٥		
	٥ — ٦	٣٧	٤٠ر٧	٤	٤ر٤	٥٠	٥٤ر٩		
	أكثر من ٦	٦١	٣٨ر٩	١٣	٨ر٣	٨٣	٥٢ر٩		
التخصص :	تربية إسلامية	٤٠	٢٧ر٦	٧	٤ر٨	٩٨	٦٧ر٦	٢٨ر١٨	٠١ر
	لغة عربية	٦٠	٢٩ر٧	١٥	٧ر٤	١٢٧	٦٢ر٩		
	لغة انجليزية	٥٤	٣٨ر٨	١٦	١١ر٥	٦٩	٤٩ر٦		
	علوم	٥٥	٣٢ر٧	٦	٣ر٦	١٠٧	٦٣ر٧		
	رياضيات	٧٣	٤٢ر٧	١٣	٧ر٦	٨٥	٤٩ر٧		
	اجتماعيات	٦٥	٤١ر٤	١٥	٩ر٦	٧٧	٤٩ر٠		
الجنسية :	عماني	٤٨	٤١ر٠	١٧	١٤ر٥	٥٢	٤٤ر٤	١٤ر٤٥	٠١ر
	وافد	٢٩٩	٣٤ر٦	٥٥	٦ر٤	٥١١	٥٩ر١		
المنطقة :	مسقط	٨٠	٣٥ر٩	١٢	٥ر٤	١٣١	٥٨ر٧	١ر٦٢	—
	خارج مسقط	٢٦٧	٣٥ر٢	٦٠	٧ر٩	٤٣٢	٥٦ر٩		
الجملة :		٣٤٧	٣٥ر٣	٧٢	٧ر٣	٥٦٣	٥٧ر٣		

* يمكن السماح للطلاب المتفوقين بدراسة بعض مقررات صف دراسي أعلى مع استمرارهم في دراسة بقية المواد مع زملائهم في الصف الدراسي نفسه .

١٧/٤

جـــدول رقـــم (١٤)

استجابات العينة للقضية رقم (٩)* حسب المتغيرات موضـــع الدراســـة

البيـــــان / المتغـــــير		موافـــــق		لا أدرى		غير موافـــق		كا٢	مـدى الدلالة
		عـــدد	نسبة ٪	عـــدد	نسبة ٪	عـــدد	نسبة ٪		
النـــــوع :	معلمـون	٣٦٥	٦٥ر٤	٤٦	٨ر٢	١٤٧	٢٦ر٣	١١ر٥٢	٠١ر
	معلمـات	٢٢٢	٥٤ر٧	٤٧	١١ر٦	١٣٧	٣٣ر٧		
المرحلة التعليمية :	إعدادى	٣٩٣	٥٩ر٧	٦٢	٩ر٤	٢٠٣	٣٠ر٩	١ر٩٣	—
	ثانـــوى	١٩٤	٦٣ر٤	٣١	١٠ر١	٨١	٢٦ر٥		
التأهيـــــل :	تربـــوى	٤٠٥	٦٤ر٣	٥٥	٨ر٧	١٧٠	٢٧ر٠	٨ر٨١	—
	غير تربـــوى	١٨٢	٥٤ر٥	٣٨	١١ر٤	١١٤	٣٤ر١		
ســـنوات الخـــبرة فـــى السلطنـــة :	١ — ٢	٢١٠	٦٠ر٩	٤٣	١٢ر٥	٩٢	٢٦ر٧	١٢ر٥١	—
	٣ — ٤	٢١٧	٥٨ر٠	٢٩	٧ر٨	١٢٨	٣٤ر٢		
	٥ — ٦	٥٤	٦٠ر٠	١٠	١١ر١	٢٦	٢٨ر٩		
	أكثر من ٦	١٠٦	٦٨ر٤	١١	٧ر١	٣٨	٢٤ر٥		
التخصص :	تربية إسلامية	٧٥	٥٣ر٢	٢٢	١٥ر٦	٤٤	٣١ر٢	١٨ر٩٦	٠٥ر
	لغة عربيـــة	١٢٢	٦١ر٩	١٤	٧ر١	٦١	٣١ر٠		
	لغة انجليزية	٨٥	٦٢ر٠	١٩	١٣ر٩	٣٣	٢٤ر١		
	علـــــوم	١٠٣	٦١ر٧	١٤	٨ر٤	٥٠	٢٩ر٩		
	رياضيـــات	١٠٠	٥٩ر٢	١٠	٥ر٩	٥٩	٣٤ر٩		
	اجتماعيـات	١٠٢	٦٦ر٧	١٤	٩ر٢	٣٧	٢٤ر٢		
الجنسيـــة :	عمانــــي	٧٣	٦٣ر٥	١٤	١٢ر٢	٢٨	٢٤ر٣	٢ر١٧	—
	وافـــــد	٥١٤	٦٠ر٥	٧٩	٩ر٣	٢٥٦	٣٠ر٢		
المنطقـــة :	مسقـــــط	١٢٩	٥٨ر٦	٢٥	١١ر٤	٦٦	٣٠ر٠	١ر١٤	—
	خارج مسقط	٤٥٨	٦١ر٦	٦٨	٩ر١	٢١٨	٢٩ر٣		
الجملـــة :		٥٨٧	٦٠ر٩	٩٣	٩ر٦	٢٨٤	٢٩ر٥		

* يتطلب تطبيق التعلـم الذاتـي إعادة تدريب المعلـــــم .

الجداول من (١٥) إلى (٢٦)
(الأدوار المقترحة للمعلم في التعلم الذاتي)

درجات الحرية في جميع الحالات درجتان
باستثناء الخبرة ست درجات ، والتخصص عشر درجات

١٩/٤

جدول رقم (١٥)

استجابات العينة للدور رقم (١)* من الأدوار المقترحة للمعلم في التعلم الذاتي

البيان / المتغير		موافق		لا أدرى		غير موافق		كا٢	مدى الدلالة
		عدد	نسبة ٪	عدد	نسبة ٪	عدد	نسبة ٪		
النوع :	معلمون	٥٠٣	٨٩ر٥	١٥	٢ر٧	٤٤	٧ر٨	١ر٢٠	—
	معلمات	٣٧٧	٩١ر٥	١٠	٢ر٤	٢٥	٦ر١		
المرحلة التعليمية :	إعدادى	٥٩٤	٨٩ر٥	٢١	٣ر٢	٤٩	٧ر٤	٣ر٣٣	—
	ثانوى	٢٨٦	٩٢ر٣	٤	١ر٣	٢٠	٦ر٥		
التأهيل :	تربوى	٥٨٢	٩١ر٥	١٢	١ر٩	٤٢	٦ر٦	٤ر١٧	—
	غير تربوى	٢٩٨	٨٨ر٢	١٣	٣ر٨	٢٧	٨ر٠		
سنوات الخبرة في السلطنة :	١ — ٢	٣١٧	٩٠ر٣	١٣	٣ر٧	٢١	٦ر٠	٩ر٥٦	—
	٣ — ٤	٣٣٢	٨٨ر٣	١١	٢ر٩	٣٣	٨ر٨		
	٥ — ٦	٨٦	٩٤ر٥	—	—	٥	٥ر٥		
	أكثر من ٦	١٤٥	٩٢ر٩	١	٠ر٦	١٠	٦ر٤		
التخصص :	تربية إسلامية	١٢٩	٨٩ر٦	٤	٢ر٨	١١	٧ر٦	٤ر٧٧	—
	لغة عربية	١٨٣	٩١ر٥	٥	٢ر٥	١٢	٦ر٠		
	لغة انجليزية	١١٩	٨٦ر٩	٦	٤ر٤	١٢	٨ر٨		
	علوم	١٥٠	٨٩ر٨	٥	٣ر٠	١٢	٧ر٢		
	رياضيات	١٥٧	٩٢ر٤	٢	١ر٢	١١	٦ر٥		
	اجتماعيات	١٤٢	٩١ر٠	٣	١ر٩	١١	٧ر١		
الجنسية :	عماني	١١١	٩٤ر٩	١	٠ر٩	٥	٤ر٣	٣ر٣٠	—
	وافد	٧٦٩	٨٩ر٧	٢٤	٢ر٨	٦٤	٧ر٥		
المنطقة :	مسقط	٢١١	٩٥ر٠	٤	١ر٨	٧	٣ر٢	٧ر٦٣	٠ر٠٥
	خارج مسقط	٦٦٩	٨٩ر٠	٢١	٢ر٨	٦٢	٨ر٢		
الجملة :		٨٨٠	٩٠ر٣	٢٥	٢ر٦	٦٩	٧ر١		

* حرص المعلم على إقناع الطلاب بالتعلم الذاتي .

٢٠/٤

جـدول رقــم (١٦)

استجابات العينة للدور رقم (٢)* من الأدوار المقترحة للمعلم في التعلم الذاتي

المتغير / البيـــان		موافـــق		لا أدري		غير موافـــق		كا٢	مدى الدلالة
		عدد	نسبة ٪	عدد	نسبة ٪	عدد	نسبة ٪		
النـــوع :	معلمون	٥٢٥	٩٣ر٣	١٥	٢ر٧	٢٣	٤ر١	٠ر٢٤	—
	معلمات	٣٨٥	٩٣ر٩	٩	٢ر٢	١٦	٣ر٩		
المرحلة التعليمية :	إعدادي	٦١٩	٩٣ر٤	١٧	٢ر٦	٢٧	٤ر١	٠ر١١	—
	ثانـــوي	٢٩١	٩٣ر٩	٧	٢ر٣	١٢	٣ر٩		
التأهيــــل	تربـــوي	٦٠٥	٩٥ر١	١٣	٢ر٠	١٨	٢ر٨	٨ر١٩	٠ر٠٥
	غير تربـــوي	٣٠٥	٩٠ر٥	١١	٣ر٣	٢١	٦ر٢		
سنـــوات الخـــبرة فــــي السلطنـــة	١ — ٢	٣٢٩	٩٤ر٠	١٣	٣ر٧	٨	٢ر٣	١١ر٧٨	—
	٣ — ٤	٣٤٦	٩٢ر٠	١٠	٢ر٧	٢٠	٥ر٣		
	٥ — ٦	٨٧	٩٥ر٦	١	١ر١	٣	٣ر٣		
	أكثر من ٦	١٤٨	٩٤ر٩	—	—	٨	٥ر١		
التخصص :	تربية إسلامية	١٢٦	٨٨ر١	٦	٤ر٢	١١	٧ر٧	١٢ر٣٣	—
	لغة عربيــة	١٨٦	٩٣ر٥	٣	١ر٥	١٠	٥ر٠		
	لغة انجليزية	١٣٢	٩٥ر٠	٤	٢ر٩	٣	٢ر٢		
	علـــوم	١٥٨	٩٤ر٦	٤	٢ر٤	٥	٣ر٠		
	رياضيـــات	١٦٢	٩٥ر٩	٢	١ر٢	٥	٣ر٠		
	اجتماعيـات	١٤٦	٩٣ر٦	٥	٣ر٢	٥	٣ر٢		
الجنسيـة :	عمانــــي	١٠٩	٩٤ر٨	٢	١ر٧	٤	٣ر٥	٠ر٣٩	—
	وافـــد	٨٠١	٩٣ر٤	٢٢	٢ر٦	٣٥	٤ر١		
المنطقـة :	مسقـــط	٢١٣	٩٦ر٤	١	٠ر٥	٧	٣ر٢	٥ر٤٦	—
	خارج مسقط	٦٩٧	٩٢ر٧	٢٣	٣ر١	٣٢	٤ر٣		
الجملـة :		٩١٠	٩٣ر٥	٢٤	٢ر٥	٣٩	٤ر٠		

* تحمس المعلـم نفسـه للتعلم الذاتـــي .

٢١/٤

جدول رقم (١٢)

استجابات العينة للدور رقم (٣)* من الأدوار المقترحة للمعلم في التعلم الذاتي

البيان / المتغير		موافق عدد	موافق نسبة ٪	لا أدري عدد	لا أدري نسبة ٪	غير موافق عدد	غير موافق نسبة ٪	كا٢	مدى الدلالة
النوع :	معلمون	٥٢٤	٩٣ر٤	١٨	٣ر٢	١٩	٣ر٤	٤ر٩٠	—
	معلمات	٣٩٨	٩٦ر٦	٧	١ر٧	٧	١ر٧		
المرحلة التعليمية :	إعدادي	٦٣٠	٩٤ر٥	١٥	٢ر٢	٢٢	٣ر٣	٣ر٩٨	—
	ثانوي	٢٩٢	٩٥ر٤	١٠	٣ر٣	٤	١ر٣		
التأهيل :	تربوي	٦٠٥	٩٥ر٣	١٥	٢ر٤	١٥	٢ر٤	١ر٠١	—
	غير تربوي	٣١٧	٩٣ر٨	١٠	٣ر٠	١١	٣ر٣		
سنوات الخبرة في السلطنة	١ – ٢	٣٣٤	٩٥ر٢	٧	٢ر٠	١٠	٢ر٨	٢ر٣٤	—
	٣ – ٤	٣٥٥	٩٤ر٢	١١	٢ر٩	١١	٢ر٩		
	٥ – ٦	٨٣	٩٣ر٣	٣	٣ر٤	٣	٣ر٤		
	أكثر من ٦	١٥٠	٩٦ر٢	٤	٢ر٦	٢	١ر٣		
التخصص :	تربية إسلامية	١٣٣	٩١ر٧	٧	٤ر٨	٥	٣ر٤	١٣ر٢٢	—
	لغة عربية	١٨٧	٩٣ر٠	٦	٣ر٠	٨	٤ر٠		
	لغة انجليزية	١٣٠	٩٣ر٥	٣	٢ر٢	٦	٤ر٣		
	علوم	١٦٤	٩٨ر٢	٢	١ر٢	١	٠ر٦		
	رياضيات	١٥٩	٩٤ر٦	٤	٢ر٤	٥	٣ر٠		
	اجتماعيات	١٤٩	٩٧ر٤	٣	٢ر٠	١	٠ر٧		
الجنسية :	عماني	١١٠	٩٥ر٧	٤	٣ر٥	١	٠ر٩	٢ر٠٢	—
	وافد	٨١٢	٩٤ر٦	٢١	٢ر٤	٢٥	٢ر٩		
المنطقة :	مسقط	٢١٠	٩٥ر٠	٨	٣ر٦	٣	١ر٤	٣ر٠٨	—
	خارج مسقط	٧١٢	٩٤ر٧	١٧	٢ر٣	٢٣	٣ر١		
الجملة :		٩٢٢	٩٤ر٨	٢٥	٢ر٦	٢٦	٢ر٧		

* تشخيص قدرات الطلاب وميولهم واتجاهاتهم بهدف توجيههم .

٢٢/٤

جدول رقم (١٨)

استجابات العينة للدور رقم (٤)* من الأدوار المقترحة للمعلم في التعلم الذاتي

البيان / المتغير		موافق		لا أدري		غير موافق		كا٢	مدى الدلالة
		عدد	نسبة ٪	عدد	نسبة ٪	عدد	نسبة ٪		
النوع :	معلمون	٥٠١	٨٨ر٤	٣٩	٦ر٩	٢٧	٤ر٨	١٨ر١	—
	معلمات	٣٥٨	٨٦ر٣	٣٦	٨ر٧	٢١	٥ر١		
المرحلة التعليمية :	إعدادي	٥٨٤	٨٧ر٢	٤٩	٧ر٣	٣٧	٥ر٥	٢ر٠٥	—
	ثانوي	٢٧٥	٨٨ر١	٢٦	٨ر٣	١١	٣ر٥		
التأهيل :	تربوي	٥٧٥	٨٩ر٤	٤٤	٦ر٨	٢٤	٣ر٧	٧ر٤٤	٠٥ر
	غير تربوي	٢٨٤	٨٣ر٨	٣١	٩ر١	٢٤	٧ر١		
سنوات الخبرة في السلطنة :	١ — ٢	٣٠٢	٨٥ر١	٣٠	٨ر٥	٢٣	٦ر٥	٩ر٤١	—
	٣ — ٤	٣٣٠	٨٦ر٨	٣٠	٧ر٩	٢٠	٥ر٣		
	٥ — ٦	٨٦	٩٤ر٥	٥	٥ر٥	—	—		
	أكثر من ٦	١٤١	٩٠ر٤	١٠	٦ر٤	٥	٣ر٢		
التخصص :	تربية إسلامية	١٢٣	٨٤ر٨	١٥	١٠ر٣	٧	٤ر٨	١٣ر٠٢	—
	لغة عربية	١٧٦	٨٧ر٦	١٢	٦ر٠	١٣	٦ر٥		
	لغة انجليزية	١٢١	٨٧ر١	١٤	١٠ر١	٤	٢ر٩		
	علوم	١٤٨	٨٧ر٦	١٣	٧ر٧	٨	٤ر٧		
	رياضيات	١٤٤	٨٤ر٢	١٥	٨ر٨	١٢	٧ر٠		
	اجتماعيات	١٤٧	٩٣ر٦	٦	٣ر٨	٤	٢ر٥		
الجنسية :	عماني	١٠٧	٩١ر٥	٩	٧ر٧	١	٠ر٩	٤ر٦٦	—
	وافد	٧٥٢	٨٦ر٩	٦٦	٧ر٦	٤٧	٥ر٤		
المنطقة :	مسقط	١٩٧	٨٨ر٣	١٩	٨ر٥	٧	٣ر١	٢ر١٢	—
	خارج مسقط	٦٦٢	٨٧ر٢	٥٦	٧ر٤	٤١	٥ر٤		
الجملة :		٨٥٩	٨٧ر٥	٧٥	٧ر٦	٤٨	٤ر٩		

* تشخيص إمكانات البيئة التعليمية ومدى مساهمتها في التعلم الذاتي .

٢٣/٤

جدول رقم (١٩)

استجابات العينة للدور رقم (٥)* من الأدوار المقترحة للمعلم في التعلم الذاتي

المتغير	البيان	موافق		لا أدري		غير موافق		كا٢	مدى الدلالة
		عدد	نسبة ٪	عدد	نسبة ٪	عدد	نسبة ٪		
النوع :	معلمون	٤٠٠	٦ر٧١	٨٨	٧ر١٥	٧١	٧ر١٢	٠٩ر٦	٠٥ر٠
	معلمات	٢٧١	١ر٦٦	٩٠	٠ر٢٢	٤٩	٠ر١٢		
المرحلة التعليمية :	إعدادي	٤٦٤	٩ر٦٩	١١٦	٥ر١٧	٨٤	٧ر١٢	١٧ر١	—
	ثانوي	٢٠٧	٩ر٦٧	٦٢	٣ر٢٠	٣٦	١ر١١		
التأهيل :	تربوي	٤٤٨	٤ر٧٠	١١٦	٢ر١٨	٧٢	٣ر١١	٠٩ر٢	—
	غير تربوي	٢٢٣	٠ر٦٧	٦٢	٦ر١٨	٤٨	٤ر١٤		
سنوات الخبرة في السلطنة :	١ – ٢	٢٣٣	٤ر٦٦	٧٦	٧ر٢١	٤٢	٠ر١٢	٣٧ر٩	—
	٣ – ٤	٢٦٢	٩ر٦٩	٦٣	٨ر١٦	٥٠	٣ر١٣		
	٥ – ٦	٦٠	٩ر٦٥	٢١	١ر٢٣	١٠	٠ر١١		
	أكثر من ٦	١١٦	٣ر٧٦	١٨	٨ر١١	١٨	٨ر١١		
التخصص :	تربية إسلامية	٩٥	٩ر٦٦	٣٣	٢ر٢٣	١٤	٩ر٩	٤٤ر١٦	—
	لغة عربية	١٣٦	٧ر٦٨	٢٧	٦ر١٣	٣٥	٧ر١٧		
	لغة انجليزية	٨٩	٠ر٦٥	٣٤	٨ر٢٤	١٤	٢ر١٠		
	علوم	١٢٠	٠ر٧١	٢٧	٠ر١٦	٢٢	٠ر١٣		
	رياضيات	١٢١	٦ر٧١	٢٧	١٦	٢١	٤ر١٢		
	اجتماعيات	١١٠	٤ر٧١	٣٠	٥ر١٩	١٤	١ر٩		
الجنسية :	عماني	٩٠	٣ر٧٨	١٨	٧ر١٥	٧	١ر٦	٢٣ر٦	٠٥ر٠
	وافد	٥٨١	٠ر٦٨	١٦٠	٧ر١٨	١١٣	٢ر١٣		
المنطقة :	مسقط	١٦٢	٣ر٧٤	٤٠	٣ر١٨	١٦	٣ر٧	٨٢ر٦	٠٥ر٠
	خارج مسقط	٥٠٩	٨ر٦٧	١٣٨	٤ر١٨	١٠٤	٨ر١٣		
الجملة :		٦٧١	٢ر٦٩	١٧٨	٤ر١٨	١٢٠	٤ر١٢		

* تشخيص ظروف جماعة التعلم التي ينتمي إليها الطالب .

٢٤/٤

جدول رقم (٢٠)

استجابات العينة للدور رقم (٦)* من الأدوار المقترحة للمعلم في التعلم الذاتي .

البيان / المتغير		موافق		لا أدري		غير موافق		كا٢	مدى الدلالة
		عدد	نسبة ٪	عدد	نسبة ٪	عدد	نسبة ٪		
النوع :	معلمون	٥٤٨	٩٦ر٥	٩	١ر٦	١١	١ر٩	٢ر٢٥	—
	معلمات	٤٠٧	٩٨ر١	٤	١ر٠	٤	١ر٠		
المرحلة التعليمية :	إعدادى	٦٥٠	٩٧ر٠	٨	١ر٢	١٢	١ر٨	١ر٢٤	—
	ثانوى	٣٥٠	٩٧ر٤	٥	١ر٦	٣	١ر٠		
التأهيل :	تربوى	٦٢٦	٩٧ر٢	٨	١ر٢	١٠	١ر٦	٠ر١٠	—
	غير تربوى	٣٢٩	٩٧ر١	٥	١ر٥	٥	١ر٥		
سنوات الخبرة في السلطنة	١ — ٢	٣٤٢	٩٦ر٣	٧	٢ر٠	٦	١ر٧	٥ر١٥	—
	٣ — ٤	٣٦٩	٩٧ر١	٣	٠ر٨	٨	٢ر١		
	٥ — ٦	٩٠	٩٨ر١	١	١ر١	—	—		
	أكثر من ٦	١٥٤	٩٨ر١	٢	١ر٣	١	٠ر٦		
التخصص :	تربية إسلامية	١٤٣	٩٨ر٦	١	٠ر٧	١	٠ر٧	٩ر٥١	—
	لغة عربية	١٩٣	٩٥ر٥	٥	٢ر٥	٤	٢ر٠		
	لغة انجليزية	١٣٤	٩٦ر٤	٢	١ر٤	٣	٢ر٢		
	علوم	١٦٢	٩٥ر٩	٢	١ر٢	٥	٣ر٠		
	رياضيات	١٦٨	٩٨ر٢	١	٠ر٦	٢	١ر٢		
	اجتماعيات	١٥٥	٩٨ر٧	٢	١ر٣	—	—		
الجنسية :	عماني	١١٥	٩٨ر٣	—	—	٢	١ر٧	١ر٨٠	—
	وافد	٨٤٠	٩٧ر٠	١٣	١ر٥	١٣	١ر٥		
المنطقة :	مسقط	٢١٥	٩٦ر٤	٤	١ر٨	٤	١ر٨	٠ر٦٤	—
	خارج مسقط	٧٤٠	٩٧ر٤	٩	١ر٢	١١	١ر٤		
الجملة :		٩٥٥	٩٧ر٢	١٣	١ر٣	١٥	١ر٥		

* اختيار الأسلوب المناسب للتعلم الذاتي بما يتفق والأهداف المنشودة والإمكانات المتاحة .

٢٥/٤

جدول رقم (٢١)

استجابات العينة للدور رقم (٢)* من الأدوار المقترحة للمعلم في التعلم الذاتي

البيان / المتغير		موافق		لا أدري		غير موافق		كا²	مدى الدلالة
		عدد	نسبة ٪	عدد	نسبة ٪	عدد	نسبة ٪		
النوع :	معلمون	٥٣٩	٩٥ر٢	١٦	٢ر٨	١١	١ر٩	٢ر٣٦	—
	معلمات	٤٠٢	٩٧ر١	٨	١ر٩	٤	١ر٠		
المرحلة التعليمية :	إعدادي	٦٤٥	٩٦ر٣	١٣	١ر٩	١٢	١ر٨	٣ر١٩	—
	ثانوي	٢٩٦	٩٥ر٥	١١	٣ر٥	٣	١ر٠		
التأهيل :	تربوي	٦١٦	٩٥ر٨	١٧	٢ر٦	١٠	١ر٦	٠ر٣١	—
	غير تربوي	٣٢٥	٩٦ر٤	٧	٢ر١	٥	١ر٥		
سنوات الخبرة في السلطنة	١ — ٢	٣٣٥	٩٤ر٦	١٤	٤ر٠	٥	١ر٤	٨ر٢٣	—
	٣ — ٤	٣٦٨	٩٧ر١	٦	١ر٦	٥	١ر٣		
	٥ — ٦	٩٠	٩٨ر٩	—	—	١	١ر١		
	أكثر من ٦	١٤٨	٩٤ر٩	٤	٢ر٦	٤	٢ر٦		
التخصص :	تربية إسلامية	١٣٩	٩٥ر٩	٤	٢ر٨	٢	١ر٤	١٤ر١٦	—
	لغة عربية	١٩٦	٩٧ر٠	٤	٢ر٠	٢	١ر٠		
	لغة انجليزية	١٢٦	٩١ر٣	٧	٥ر١	٥	٣ر٦		
	علوم	١٦٥	٩٧ر٦	٤	٢ر٤	—	—		
	رياضيات	١٦٧	٩٧ر٧	١	ر٦	٣	١ر٨		
	اجتماعيات	١٤٨	٩٥ر٥	٤	٢ر٦	٣	١ر٩		
الجنسية :	عماني	١٠٨	٩٢ر٣	٧	٦ر٠	٢	١ر٧	٦ر٩٩	٠ر٠٥
	وافد	٨٣٣	٩٦ر٥	١٧	٢ر٠	١٣	١ر٥		
المنطقة :	مسقط	٢١١	٩٥ر٠	٨	٣ر٦	٣	١ر٤	١ر٦٥	—
	خارج مسقط	٧٣٠	٩٦ر٣	١٦	٢ر١	١٢	١ر٦		
الجملة :		٩٤١	٩٦ر٠	٢٤	٢ر٤	١٥	١ر٥		

* مساعدة الطلاب على اكتساب المهارات اللازمة لحل المشكلات ، ومواجهة المواقف الجديدة وفقا لخطوات المنهج العلمي .

٢٦/٤

جدول رقـــم (٢٢)

استجابات العينة للدور رقم (٨)* من الأدوار المقترحة للمعلم في التعلم الذاتي

المتغير / البيان		موافق: عدد	موافق: نسبة ٪	لا أدرى: عدد	لا أدرى: نسبة ٪	غير موافق: عدد	غير موافق: نسبة ٪	كا٢	مدى الدلالة
النوع :	معلمون	٥٠١	٨٩ر٠	٢٣	٤ر١	٣٩	٦ر٩	٤ر٧٤	—
	معلمات	٣٧١	٩٠ر٧	٢٢	٥ر٤	١٦	٣ر٩		
المرحلة التعليمية :	إعدادى	٥٩١	٨٩ر٣	٣٤	٥ر١	٣٧	٥ر٦	١ر٢١	—
	ثانوى	٢٨١	٩٠ر٦	١١	٣ر٥	١٨	٥ر٨		
التأهيل :	تربوى	٥٧٨	٩٠ر٥	٣١	٤ر٩	٣٠	٤ر٧	٣ر٣٧	—
	غير تربوى	٢٩٤	٨٨ر٣	١٤	٤ر٢	٢٥	٧ر٥		
سنوات الخبرة في السلطنة :	١ — ٢	٣٢٥	٩٢ر٦	١١	٣ر١	١٥	٤ر٣	١١ر٧٦	—
	٣ — ٤	٣٢٦	٨٦ر٧	٢٥	٦ر٦	٢٥	٦ر٦		
	٥ — ٦	٧٨	٨٥ر٧	٦	٦ر٦	٧	٧ر٧		
	أكثر من ٦	١٤٣	٩٢ر٩	٣	١ر٩	٨	٥ر٢		
التخصص :	تربية إسلامية	١٣١	٩١ر٠	٥	٣ر٥	٨	٥ر٦	١٢ر٦٤	—
	لغة عربية	١٧٨	٨٩ر٤	١٠	٥ر٠	١١	٥ر٥		
	لغة انجليزية	١٢١	٨٧ر٧	٨	٥ر٨	٩	٦ر٥		
	علوم	١٤٨	٨٨ر١	٤	٢ر٤	١٦	٩ر٥		
	رياضيات	١٥٥	٩٢ر٣	٧	٤ر٢	٦	٣ر٦		
	اجتماعيات	١٣٩	٨٩ر٧	١١	٧ر١	٥	٣ر٢		
الجنسية :	عماني	١٠٤	٨٨ر٩	١١	٩ر٤	٢	١ر٧	١٠ر٢٢	٠ر٠١
	وافد	٧٦٨	٨٩ر٨	٣٤	٤ر٠	٥٣	٦ر٢		
المنطقة :	مسقط	٢٠٥	٩٢ر٨	١١	٥ر٠	٥	٢ر٣	٦ر٢٠	٠ر٠٥
	خارج مسقط	٦٦٧	٨٨ر٨	٣٤	٤ر٥	٥٠	٦ر٧		
الجملة :		٨٧٢	٨٩ر٧	٤٥	٤ر٦	٥٥	٥ر٧		

* تخطيط المواقف التعليمية بما يتناسب وإمكانات الطـلاب .

٢٧/٤

جدول رقـــم (٢٣)

استجابات العينة للدور رقم (٩)* من الأدوار المقترحة للمعلم في التعلم الذاتي

البيان / المتغير		موافق		لا أدرى		غير موافق		كا٢	مدى الدلالة
		عدد	نسبة ٪	عدد	نسبة ٪	عدد	نسبة ٪		
النوع :	معلمون	٥١١	٩٠ر٨	٢٠	٣ر٦	٣٢	٥ر٧	٠ر٣٧	—
	معلمات	٣٨٠	٩١ر٨	١٤	٣ر٤	٢٠	٤ر٨		
المرحلة التعليمية :	إعدادى	٦٠٩	٩١ر٣	٢٣	٣ر٤	٣٥	٥ر٢	٠ر٠٣	—
	ثانوى	٢٨٢	٩١ر٠	١١	٣ر٥	١٧	٥ر٥		
التأهيل :	تربوى	٥٨٧	٩١ر٩	١٧	٢ر٧	٣٥	٥ر٥	٣ر٧٤	—
	غير تربوى	٣٠٤	٨٩ر٩	١٧	٥ر٠	١٧	٥ر٠		
سنوات الخبرة في السلطنة :	١ — ٢	٣١٧	٨٩ر٨	١٤	٤ر٠	٢٢	٦ر٢	٥ر٥٩	—
	٣ — ٤	٣٤٩	٩٢ر٦	٩	٢ر٤	١٩	٥ر٠		
	٥ — ٦	٨٢	٩٠ر١	٦	٦ر٦	٣	٣ر٣		
	أكثر من ٦	١٤٣	٩١ر٧	٥	٣ر٢	٨	٥ر١		
التخصص :	تربية إسلامية	١٢٧	٨٨ر٢	١٠	٦ر٩	٧	٤ر٩	٢١ر٥	٠ر٠٥
	لغة عربية	١٨٠	٨٩ر١	٦	٣ر٠	١٦	٧ر٩		
	لغة انجليزية	١٢٤	٨٩ر٢	٧	٥ر٠	٨	٥ر٨		
	علوم	١٥٠	٨٩ر٣	٦	٣ر٦	١٢	٧ر١		
	رياضيات	١٥٩	٩٣ر٥	٣	١ر٨	٨	٤ر٧		
	اجتماعيات	١٥١	٩٨ر١	٢	١ر٣	١	٠ر٦		
الجنسية :	عماني	١٠٤	٩٠ر٤	٥	٤ر٣	٦	٥ر٢	٠ر٢٩	—
	وافد	٧٨٧	٩١ر٣	٢٩	٣ر٤	٤٦	٥ر٣		
المنطقة :	مسقط	٢٠٣	٩١ر٤	١٠	٤ر٥	٩	٤ر١	١ر٧٤	—
	خارج مسقط	٦٨٨	٩١ر١	٢٤	٣ر٢	٤٣	٥ر٧		
الجملة :		٨٩١	٩١ر٢	٣٤	٣ر٥	٥٢	٥ر٣		

* إنتاج بعض أنواع من الوسائل التعليمية .

٢٨/٤

جـــدول رقـــم (٢٤)

استجابات العينة للدور رقم (١٠)* من الأدوار المقترحة للمعلم في التعلم الذاتي

البيــــــان / المتغـــــير		موافـــــق		لا أدرى		غير موافـــق		كا٢	مـدى الدلالة
		عـدد	نسبة ٪	عـدد	نسبة ٪	عـدد	نسبة ٪		
النـــــوع :	معلمـون	٥٥٤	٩٧ر٧	٢	٠ر٤	١١	١ر٩	٠١ر	—
	معلمـات	٤٠٢	٩٧ر٦	٢	٠ر٥	٨	١ر٩		
المرحلة التعليمية :	إعدادى	٦٤٨	٩٧ر٢	٤	٠ر٦	١٥	٢ر٢	٢ر٩٥	—
	ثانـــوى	٣٠٨	٩٨ر٧	—	—	٤	١ر٣		
التأهيـــــل :	تربـــوى	٦٢٨	٩٧ر٧	٣	٠ر٥	١٢	١ر٩	٢١ر	—
	غير تربـــوى	٣٢٨	٩٧ر٦	١	٠ر٣	٧	٢ر١		
سنـــــوات الخـــــبرة فــــى السلطنـــة	١ – ٢	٣٤٤	٩٧ر٢	٢	٠ر٦	٨	٢ر٣	٢ر٦٥	—
	٣ – ٤	٣٦٩	٩٧ر٩	١	٠ر٣	٧	١ر٩		
	٥ – ٦	٨٩	٩٧ر٨	١	١ر١	١	١ر١		
	أكثر من ٦	١٥٤	٩٨ر١	—	—	٣	١ر٩		
التخصص :	تربية إسلامية	١٤٠	٩٦ر٦	—	—	٥	٣ر٤	٧ر١	—
	لغة عربيـــة	١٩٤	٩٧ر٠	٢	١ر٠	٤	٢ر٠		
	لغة انجليزية	١٣٦	٩٧ر٨	—	—	٣	٢ر٢		
	علـــــوم	١٦٦	٩٨ر٢	—	—	٣	١ر٨		
	رياضيـــات	١٦٦	٩٧ر٦	١	٠ر٦	٣	١ر٨		
	اجتماعيـــات	١٥٤	٩٨ر٧	١	٠ر٦	١	٠ر٦		
الجنسيـــة :	عمانـــــي	١١٥	٩٨ر٣	—	—	٢	١ر٧	٠ر٥٩	—
	وافـــــــد	٨٤١	٩٧ر٦	٤	٠ر٥	١٧	٢ر٠		
المنطقـــة :	مسقـــط	٢١٤	٩٦ر٤	١	٠ر٥	٧	٣ر٢	٢ر٢٣	—
	خارج مسقط	٧٤٢	٩٨ر٠	٣	٠ر٤	١٢	١ر٦		
الجملـــة :		٩٥٦	٩٧ر٧	٤	٠ر٤	١٩	١ر٩		

* مساعدة الطـلاب على استخدام الوسائل التعليمية المتاحـــــــــــة .

٢٩/٤

جدول رقم (٢٥)

استجابات العينة للدور رقم (١١)* من الأدوار المقترحة للمعلم في التعلم الذاتي.

البيان / المتغير		موافق		لا أدري		غير موافق		كا٢	مدى الدلالة
		عدد	نسبة ٪	عدد	نسبة ٪	عدد	نسبة ٪		
النوع :	معلمون	٥١٧	٩٢ر٠	١٩	٣ر٤	٢٦	٤ر٦	٠ر٣٣	—
	معلمات	٣٨٤	٩٣ر٠	١٢	٢ر٩	١٧	٤ر١		
المرحلة التعليمية :	إعدادي	٦١٧	٩٣ر١	٢٠	٣ر٠	٢٦	٣ر٩	١ر٣٩	—
	ثانوي	٢٨٤	٩١ر٠	١١	٣ر٥	١٧	٥ر٤		
التأهيل :	تربوي	٥٨٩	٩٢ر٣	٢٠	٣ر١	٢٩	٤ر٥	٠ر٠٩	—
	غير تربوي	٣١٢	٩٢ر٦	١١	٣ر٣	١٤	٤ر٢		
سنوات الخبرة في السلطنة	١ – ٢	٣١٦	٨٩ر٥	٩	٢ر٥	٢٨	٧ر٩	٢٣ر٠٤	٠ر٠١
	٣ – ٤	٣٥٢	٩٣ر٦	١٦	٤ر٣	٨	٢ر١		
	٥ – ٦	٨٣	٩٢ر٢	٥	٥ر٦	٢	٢ر٢		
	أكثر من ٦	١٥٠	٩٦ر٢	١	٠ر٦	٥	٣ر٢		
التخصص :	تربية إسلامية	١٣١	٩٠ر٣	٧	٤ر٨	٧	٤ر٨	٧ر٣٨	—
	لغة عربية	١٨٠	٩٠ر٠	٧	٣ر٥	١٣	٦ر٥		
	لغة انجليزية	١٣٠	٩٤ر٢	٢	١ر٤	٦	٤ر٣		
	علوم	١٦١	٩٥ر٣	٤	٢ر٤	٤	٢ر٤		
	رياضيات	١٥٧	٩٢ر٩	٥	٣ر٠	٧	٤ر١		
	اجتماعيات	١٤٢	٩٢ر٢	٦	٣ر٩	٦	٣ر٩		
الجنسية :	عماني	١٠٥	٩٠ر٥	٤	٣ر٤	٧	٦ر٠	٠ر٨٧	—
	وافد	٧٩٦	٩٢ر٧	٢٧	٣ر١	٣٦	٤ر٢		
المنطقة :	مسقط	٢٠٠	٩٠ر٥	٨	٣ر٦	١٣	٥ر٩	١ر٦٩	—
	خارج مسقط	٧٠١	٩٣ر٠	٢٣	٣ر١	٣٠	٤ر٠		
الجملة :		٩٠١	٩٢ر٤	٣١	٣ر٢	٤٣	٤ر٤		

* استمرارية المعلم ذاته في مسيرة التعلم والتدرب.

٣٠/٤

جدول رقم (٢٦)

استجابات العينة للدور رقم (١٢)* من الأدوار المقترحة للمعلم من التعلم الذاتي

المتغير	البيان	موافق: عدد	موافق: نسبة ٪	لا أدري: عدد	لا أدري: نسبة ٪	غير موافق: عدد	غير موافق: نسبة ٪	كا٢	مدى الدلالة
النوع :	معلمون	٥٤٧	٩٧ر٠	٩	١ر٦	٨	١ر٤	٢ر٩٤	—
	معلمات	٣٩٨	٩٥ر٩	١٣	٣ر١	٤	١ر٠		
المرحلة التعليمية :	إعدادى	٦٤٥	٩٦ر٨	١٦	٢ر٤	٥	٠ر٨	٤ر٠٨	—
	ثانوى	٣٠٠	٩٥ر٨	٦	١ر٩	٧	٢ر٢		
التأهيل :	تربوى	٦١٦	٩٦ر١	١٤	٢ر٢	١١	١ر٧	٣ر٧١	—
	غير تربوى	٣٢٩	٩٧ر٣	٨	٢ر٤	١	٠ر٣		
سنوات الخبرة في السلطنة :	١ — ٢	٣٣٩	٩٥ر٨	١١	٣ر١	٤	١ر١	٣ر٤٦	—
	٣ — ٤	٣٦٥	٩٦ر٦	٨	٢ر١	٥	١ر٣		
	٥ — ٦	٩٠	٩٨ر٩	—	—	١	١ر١		
	أكثر من ٦	١٥١	٩٦ر٨	٣	١ر٩	٢	١ر٣		
التخصص :	تربية إسلامية	١٤٤	٩٩ر٣	—	—	١	٠ر٧	٢٧ر٧٨	٠ر٠١
	لغة عربية	٢٠١	٩٩ر٥	١	٠ر٥	—	—		
	لغة انجليزية	١٣٣	٩٥ر٧	٤	٢ر٩	٢	١ر٤		
	علوم	١٦٢	٩٦ر٤	٥	٣ر٠	١	٠ر٦		
	رياضيات	١٥٤	٩١ر١	٨	٤ر٧	٧	٤ر١		
	اجتماعيات	١٥١	٩٦ر٨	٤	٢ر٦	١	٠ر٦		
الجنسية :	عمانى	١١٢	٩٦ر٦	١	٠ر٩	٣	٢ر٦	٣ر١١	—
	وافد	٨٣٣	٩٦ر٥	٢١	٢ر٤	٩	١ر٠		
المنطقة :	مسقط	٢١٤	٩٦ر٠	٤	١ر٨	٥	٢ر٢	٢ر٧١	—
	خارج مسقط	٧٣١	٩٦ر٧	١٨	٢ر٤	٧	٠ر٩		
الجملة :		٩٤٥	٩٦ر٥	٢٢	٢ر٢	١٢	١ر٢		

* مساعدة الطلاب على اكتساب مهارات استخدام المكتبة .

الجداول من (٢٧) إلى (٣٠)

(أساليب التعلم الذاتي)

درجات الحرية في جميع الحالات درجتان
باستثناء الخبرة ست درجات ، والتخصص عشر درجات

٣٢/٤

جدول رقم (٢٧)

مدى استخدام العينة للتعليم المبرمج في المرحلتين الإعدادية والثانوية ، ودلالة الفروق بين المتغيرات .

البيان / المتغير		دائما		أحيانا		لا		كا٢	مدى الدلالة
		عدد	نسبة ٪	عدد	نسبة ٪	عدد	نسبة ٪		
النوع :	معلمون	١٣٦	٢٣ر٩	٢٨٦	٥٠ر٤	١٤٦	٢٥ر٧	٣٤ر٣٢	٠ر٠١
	معلمات	٥٠	١٢ر١	١٩٦	٤٧ر٣	١٦٨	٤٠ر٦		
المرحلة التعليمية :	إعدادى	١٢٩	١٩ر٣	٣٢٧	٤٨ر٩	٢١٣	٣١ر٨	١٦ر	—
	ثانوى	٥٧	١٨ر٢	١٥٥	٤٩ر٥	١٠١	٣٢ر٣		
التأهيل :	تربوى	١١٤	١٧ر٧	٣٢٢	٥٠ر١	٢٠٧	٣٢ر٢	١ر٨٥	—
	غير تربوى	٧٢	٢١ر٢	١٦٠	٤٧ر٢	١٠٧	٣١ر٦		
سنوات الخبرة في السلطنة	١ – ٢	٦٠	١٦ر٩	١٦٥	٤٦ر٥	١٣٠	٣٦ر٦	٧ر٤٢	—
	٣ – ٤	٧٥	١٩ر٨	١٩٤	٥١ر٢	١١٠	٢٩ر		
	٥ – ٦	١٦	١٧ر٦	٤٤	٤٨ر٤	٣١	٣٤ر١		
	أكثر من ٦	٣٥	٢٢ر٣	٧٩	٥٠ر٣	٤٣	٢٧ر٤		
التخصص :	تربية إسلامية	٢٦	١٧ر٩	٦٨	٤٦ر٩	٥١	٣٥ر٢	١٩ر٥٠	٠ر٠٥
	لغة عربية	٤٠	١٩ر٨	٩٧	٤٨ر	٦٥	٣٢ر٢		
	لغة انجليزية	٣٩	٢٨ر١	٦٧	٤٨ر٢	٣٣	٢٣ر٧		
	علوم	٣٦	٢١ر٣	٨٦	٥٠ر٩	٤٧	٢٧ر٨		
	رياضيات	١٩	١١ر١	٨٨	٥١ر٥	٦٤	٣٧ر٤		
	اجتماعيات	٢٦	١٦ر٧	٧٦	٤٨ر٧	٥٤	٣٤ر٦		
الجنسية :	عماني	١٣	١١ر١	٦٢	٥٣ر	٤٢	٣٥ر٩	٥ر٣٥	—
	وافد	١٧٣	٢٠ر	٤٢٠	٤٨ر٦	٢٧٢	٣١ر٤		
المنطقة :	مسقط	٤١	١٨ر٥	١١١	٥٠ر٠	٧٠	٣١ر٥	١٠ر	—
	خارج مسقط	١٤٥	١٩ر١	٣٧١	٤٨ر٨	٢٤٤	٣٢ر١		
الجملة :		١٨٦	١٨ر٩	٤٨٢	٤٩ر١	٣١٤	٣٢ر–		

٣٣/٤

جدول رقم (٢٨)

مدى استخدام العينة لأسلوب (التعلم بمساعدة الحاسب الآلي) ودلالة الفروق بين المتغيرات .

البيان / المتغير		دائما		أحيانا		لا		كا٢	مدى الدلالة
		عدد	نسبة ٪	عدد	نسبة ٪	عدد	نسبة ٪		
النوع :	معلمون	١	٢ر	٢٣	٤ر١	٥٤٣	٩٥ر٨	١ر٦٧	—
	معلمات	—	—	١٢	٢ر٩	٤٠٢	٩٧ر١		
المرحلة التعليمية :	إعدادي	—	—	٢٧	٤ر—	٦٤١	٩٦ر—	٣ر٤٨	—
	ثانوي	١	٣ر	٨	٢ر٦	٣٠٤	٩٧ر١		
التأهيل :	تربوي	١	٢ر	٣١	٤ر٨	٦١٠	٩٥ر—	٩ر١٤	٠٥ر
	غير تربوي	—	—	٤	١ر٢	٣٣٥	٩٨ر٨		
سنوات الخبرة في السلطنة :	١ – ٢	١	٣ر	١٤	٤ر	٣٣٨	٩٥ر٨	٥ر٥٥	—
	٣ – ٤	—	—	١٠	٢ر٦	٣٧٠	٩٧ر٤		
	٥ – ٦	—	—	٢	٢ر٢	٨٩	٩٧ر٨		
	أكثر من ٦	—	—	٩	٥ر٧	١٤٨	٩٤ر٣		
التخصص :	تربية إسلامية	—	—	—	—	١٤٥	١٠٠٪	١٩ر٦٠	٠٥ر
	لغة عربية	—	—	٣	١ر٥	١٩٨	٩٨ر٥		
	لغة انجليزية	—	—	٩	٦ر٥	١٣٠	٩٣ر٥		
	علوم	—	—	٩	٥ر٣	١٦٠	٩٤ر٧		
	رياضيات	—	—	٩	٥ر٣	١٦١	٩٤ر٧		
	اجتماعيات	١	٦ر	٥	٣ر٢	١٥١	٩٦ر٢		
الجنسية :	عماني	—	—	٨	٦ر٨	١٠٩	٩٣ر٢	٤ر٢٥	—
	وافد	١	١ر	٢٧	٣ر١	٨٣٦	٩٦ر٨		
المنطقة :	مسقط	—	—	٩	٤ر	٢١٤	٩٦ر	٤ر٨	—
	خارج مسقط	١	١ر	٢٦	٣ر٤	٧٣١	٩٦ر٤		
الجملة :		١	١ر	٣٥	٣ر٦	٩٤٥	٩٦ر٣		

٣٤/٤

جدول رقم (٢٩)

مدى استخدام العينة لأسلوب (التعلم بالوسائل السمعية والبصرية)

ودلالة الفروق بين المتغيرات .

البيان / المتغير		دائما		أحيانا		لا		كا٢	مدى الدلالة
		عدد	نسبة ٪	عدد	نسبة ٪	عدد	نسبة ٪		
النوع :	معلمون	٢٢٠	٣٨ر٧	٣٠٦	٥٣ر٩	٤٢	٧ر٤	١٤ر٨٥	٠١ر
	معلمات	١٩٧	٤٧ر٥	١٧٣	٤١ر٧	٤٥	١٠ر٨		
المرحلة التعليمية :	إعدادى	٢٩٢	٤٣ر٦	٣٢٢	٤٨ر١	٥٦	٨ر٤	١ر٤٤	—
	ثانوى	١٢٥	٣٩ر٩	١٥٧	٥٠ر٢	٣١	٩ر٩		
التأهيل :	تربوى	٢٩١	٤٥ر٢	٢٩٨	٤٦ر٣	٥٥	٨ر٥	٥ر٨٨	—
	غير تربوى	١٢٦	٣٧ر٢	١٨١	٥٣ر٤	٣٢	٩ر٤		
سنوات الخبرة في السلطنة :	١ — ٢	١٥٤	٤٣ر٤	١٧٣	٤٨ر٧	٢٨	٧ر٩	٤ر٥١	—
	٣ — ٤	١٦٠	٤٢ر١	١٨٧	٤٩ر٢	٣٣	٨ر٧		
	٥ — ٦	٤٤	٤٨ر٤	٣٧	٤٠ر٧	١٠	١١ر		
	أكثر من ٦	٥٩	٣٧ر٦	٨٢	٥٢ر٢	١٦	١٠ر٢		
التخصص :	تربية إسلامية	٤١	٢٨ر٣	٩٣	٦٤ر١	١١	٧ر٦	٦٤	٠١ر
	لغة عربية	٦٥	٣٢ر٢	١٢١	٥٩ر٩	١٦	٧ر٩		
	لغة انجليزية	٧٣	٥٢ر٥	٦٢	٤٤ر٦	٤	٢ر٩		
	علوم	٩٦	٥٦ر٨	٦٣	٣٧ر٣	١٠	٥ر٩		
	رياضيات	٦٧	٣٩ر٢	٨١	٤٧ر٤	٢٣	١٣ر٥		
	اجتماعيات	٧٥	٤٧ر٨	٥٩	٣٧ر٦	٢٣	١٤ر٦		
الجنسية :	عماني	٤٧	٤٠ر٢	٥٩	٥٠ر٤	١١	٩ر٤	٢٨ر	—
	وافد	٣٧٠	٤٢ر٧	٤٢٠	٤٨ر٥	٧٦	٨ر٨		
المنطقة :	مسقط	٩١	٤٠ر٨	١١٣	٥٠ر٧	١٩	٨ر٥	٤٤ر	—
	خارج مسقط	٣٢٦	٤٢ر٩	٣٦٦	٤٨ر٢	٦٨	٨ر٩		
الجملة :		٤١٧	٤٢ر٤	٤٧٩	٤٨ر٧	٨٧	٨ر٩		

٣٥/٤

جـدول رقـم (٣٠)

مدى استخدام العينة لأسلوب (التعلم بالاكتشـاف) ودلالة الفـروق بـين المتغـيرات .

المتغير	البيان	دائما		أحيانا		لا		كا٢	مدى الدلالة
		عدد	نسبة ٪	عدد	نسبة ٪	عدد	نسبة ٪		
النـوع :	معلمون	١٤٦	٢٥ر٧	٣٤٠	٥٩ر٩	٨٢	١٤ر٤	٩ر٤٧	٠١ر
	معلمات	١٠٧	٢٥ر٨	٢١٨	٥٢ر٥	٩٠	٢١ر٧		
المرحلة التعليمية :	إعدادى	١٦٢	٢٤ر٢	٣٩٤	٥٨ر٨	١١٤	١٧ر	٣ر٨١	—
	ثانوى	٩١	٢٩ر١	١٦٤	٥٢ر٤	٥٨	١٨ر٥		
التأهيل :	تربوى	١٨٥	٢٨ر٧	٣٦٧	٥٧ر—	٩٢	١٤ر٣	١٧ر٥١	٠١ر
	غير تربوى	٦٨	٢٠ر١	١٩١	٥٦ر٣	٨٠	٢٣ر٦		
سنوات الخبرة في السلطنة	١ — ٢	٨٢	٢٣ر١	٢٠٢	٥٦ر٩	٧١	٢٠	١ر٨٦	—
	٣ — ٤	١٠٨	٢٨ر٤	٢٠٦	٥٤ر٢	٦٦	١٧ر٤		
	٥ — ٦	١٦	١٧ر٦	٥٩	٦٤ر٨	١٦	١٧ر٦		
	أكثر من ٦	٤٧	٢٩ر٩	٩١	٥٨ر	١٩	١٢ر١		
التخصص :	تربية إسلامية	١٤	٩ر٧	٨٧	٦٠ر	٤٤	٣٠ر٣	٩١ر٦٣	٠١ر
	لغة عربية	٤٦	٢٢ر٨	١١٠	٥٤ر٥	٤٦	٢٢ر٨		
	لغة انجليزية	٢٤	١٧ر٣	٩٥	٦٨ر٣	٢٠	١٤ر٤		
	علوم	٥٢	٣٠ر٨	٩٧	٥٧ر٤	٢٠	١١ر٨		
	رياضيات	٨١	٤٧ر٤	٧٨	٤٥ر٦	١٢	٧ر—		
	اجتماعيات	٣٦	٢٢ر٩	٩١	٥٨ر-	٣٠	١٩ر١		
الجنسية :	عماني	٢٢	١٨ر٨	٧٥	٦٤ر١	٢٠	١٧ر١	٣ر٧٥	—
	وافد	٢٣١	٢٦ر٧	٤٨٣	٥٥ر٨	١٥٢	١٧ر٦		
المنطقة :	مسقط	٦٨	٣٠ر٥	١٢١	٥٤ر٣	٣٤	١٥ر٢	٣ر٦٩	—
	خارج مسقط	١٨٥	٢٤ر٣	٤٣٧	٥٧ر٥	١٣٨	١٨ر٢		
الجملة :		٢٥٣	٢٥ر٧	٥٥٨	٥٦ر٨	١٧٢	١٧ر٥		

٤

الجداول من (٣١) إلى (٣٩)
(أنشطة التعلم الذاتي)

درجات الحرية في جميع الحالات درجتان
باستثناء الخبرة ست درجات ، والتخصص عشر درجات

٣٧/٤

جدول رقم (٣١)

مدى استخدام العينة للنشاط رقم (١)*

المتغير	البيان	دائما عدد	دائما نسبة ٪	أحيانا عدد	أحيانا نسبة ٪	لا عدد	لا نسبة ٪	كا٢	مدى الدلالة
النوع :	معلمون	٣٣٣	٥٨ر٦	٢٠٤	٣٥ر٩	٣١	٥ر٥	٢٥ر٢	٠١ر
	معلمات	٣٠٦	٧٣ر٧	٩٠	٢١ر٧	١٩	٤ر٦		
المرحلة التعليمية :	إعدادي	٤٣٩	٦٥ر٥	١٩١	٢٨ر٥	٤٠	٦ر-	٤ر٧٠	—
	ثانوي	٢٠٠	٦٣ر٩	١٠٣	٣٢ر٩	١٠	٣ر٢		
التأهيل :	تربوي	٣٩٧	٦١ر٦	٢١١	٣٢ر٨	٣٦	٥ر٦	٩ر٢٦	٠١ر
	غير تربوي	٢٤٢	٧١ر٤	٨٤	٢٤ر٥	١٤	٤ر١		
سنوات الخبرة في السلطنة :	١ – ٢	٢٢٧	٦٣ر٩	١٠٢	٢٨ر٧	٢٦	٧ر٣	١٠ر٥٦	—
	٣ – ٤	٢٥٤	٦٦ر٨	١١٠	٢٨ر٩	١٩	٤ر٢		
	٥ – ٦	٥٦	٦١ر٥	٢٩	٣١ر٩	٦	٦ر١		
	أكثر من ٦	١٠٢	٦٥ر	٥٣	٣٣ر٨	٢	١ر٣		
التخصص :	تربية إسلامية	١٠٢	٧٠ر٣	٣٢	٢٢ر١	١١	٧ر٦	٦٧ر٧٥	٠٠١ر
	لغة عربية	١٤٦	٧٢ر٣	٤٧	٢٣ر٣	٩	٤ر٥		
	لغة انجليزية	٥٨	٤١ر٧	٧٩	٥٦ر٨	٢	١ر٤		
	علوم	١٠٥	٦٢ر١	٥٥	٣٢ر٥	٩	٥ر٣		
	رياضيات	١٢٧	٧٤ر٣	٣٦	٢١ر١	٨	٤ر٧		
	اجتماعيات	١٠١	٦٤ر٣	٤٥	٢٨ر٧	١١	٧ر-		
الجنسية :	عماني	٦٩	٥٩ر-	٤٢	٣٥ر٩	٦	٥ر١	٢ر٣٤	—
	وافد	٥٧٠	٦٥ر٨	٢٥٢	٢٩ر١	٤٤	٥ر١		
المنطقة :	مسقط	١٥١	٦٧ر٧	٥٨	٢٦ر	١٤	٦ر٣	٢ر٦٠	—
	خارج مسقط	٤٨٨	٦٤ر٢	٢٣٦	٣١ر١	٣٦	٤ر٧		
الجملة :		٦٣٩	٦٥ر-	٢٩٤	٢٩ر٩	٥٠	٥ر١		

* إعطاء واجبات منزلية تتعلق بالموضوعات التي يشرحها المعلم وحسب مستوى كل تلميذ .

٣٨/٤

جـدول رقـــم (٣٢)

مدى استخدام العينة للنشاط رقـــم (٢)*

البيـــان / المتغيـــر		دائمـا عـدد	دائمـا نسبة ٪	أحيانـا عـدد	أحيانـا نسبة ٪	لا عـدد	لا نسبة ٪	كا٢	مـدى الدلالة
النـــوع :	معلمـون	٢٧	٤ر٨	٣٢٥	٥٧ر٣	٢١٥	٣٧ر٩	١١ر٦١	ر٠١
	معلمـات	١٩	٤ر٦	١٩٤	٤٦ر٧	٢٠٢	٤٨ر٧		
المرحلة التعليمية :	إعدادى	٣٦	٥ر٤	٣٥٨	٥٣ر٥	٢٧٥	٤١ر١	٣ر٢٦	—
	ثانـوى	١٠	٣ر٢	١٦١	٥١ر٤	١٤٢	٤٥ر٤		
التأهيـل :	تربـوى	٣٥	٥ر٤	٣٤٦	٥٣ر٨	٢٦٢	٤٠ر٧	٣ر٩١	—
	غير تربـوى	١١	٣ر٢	١٧٣	٥١ر٠	١٥٥	٤٥ر٧		
سنـوات الخبـرة في السلطنـة	١ – ٢	١٧	٤ر٨	١٧٤	٤٩ر٠	١٦٤	٤٦ر٢	٧ر٢٩	—
	٣ – ٤	١٦	٤ر٢	٢٠٠	٥٢ر٨	١٦٣	٤٣ر٠		
	٥ – ٦	٦	٦ر٦	٥٠	٥٤ر٩	٣٥	٣٨ر٥		
	أكثر من ٦	٧	٤ر٥	٩٥	٦٠ر٥	٥٥	٣٥ر٠		
التخصص :	تربية إسلامية	١٢	٨ر٣	٦٣	٤٣ر٤	٧٠	٤٨ر٣	٢٦ر٣٨	٠ر٠١
	لغة عربيـة	٦	٣ر	١١١	٥٥ر	٨٥	٤٢ر١		
	لغة انجليزية	٦	٤ر٣	٨٤	٦٠ر٩	٤٨	٣٤ر٨		
	علـوم	٧	٤ر١	٨٧	٥١ر٥	٧٥	٤٤ر٤		
	رياضيـات	٢	١ر٢	٨٥	٤٩ر٧	٨٤	٤٩ر١		
	اجتماعيـات	١٣	٨ر٣	٨٩	٥٦ر٧	٥٥	٣٥ر		
الجنسيـة :	عمانـي	٥	٤ر٣	٧١	٦٠ر٧	٤١	٣٥ر	٣ر٣١	—
	وافـد	٤١	٤ر٧	٤٤٨	٥١ر٨	٣٧٦	٤٣ر٥		
المنطقـة :	مسقـط	١٢	٥ر٤	١٢٠	٥٣ر٨	٩١	٤٠ر٨	٠ر٥٤	—
	خارج مسقط	٣٤	٤ر٥	٣٩٩	٥٢ر٦	٣٢٦	٤٣ر		
الجملـة :		٤٦	٤ر٧	٥١٩	٥٢ر٩	٤١٧	٤٢ر٥		

* تحديد بعض موضوعات المنهج ليدرسها الطلاب بطريقة ذاتية بحيث لا يقوم المعلم بإعادة تدريسهـا بالشكـل المعتـاد ..

٣٩/٤

جـــدول رقـــم (٣٣)

مدى استخدام العينة للنشاط رقـم (٣)*

المتغير	البيان	دائما: عدد	دائما: نسبة ٪	أحيانا: عدد	أحيانا: نسبة ٪	لا: عدد	لا: نسبة ٪	كا٢	مدى الدلالة
النـــوع :	معلمون	١٩	٣ر٣	٣٠٩	٥٤ر٤	٢٤٠	٤٢ر٣	١٠ر١٩	٠١ر
	معلمات	١١	٢ر٧	١٨٦	٤٤ر٨	٢١٨	٥٢ر٥		
المرحلة التعليمية :	إعدادى	٢٣	٣ر٤	٣٤٢	٥١ر	٣٠٥	٤٥ر٥	١ر٧٢	—
	ثانـــوى	٧	٢ر٢	١٥٣	٤٨ر٩	١٥٣	٤٨ر٩		
التأهيـــل :	تربـــوى	٢٢	٣ر٤	٣١١	٣٨ر٣	٣١١	٤٨ر٣	٣ر٥٥	—
	غير تربـــوى	٨	٢ر٤	١٨٤	٥٤ر٣	١٤٧	٤٣ر٤		
سنوات الخبرة في السلطنة	١ – ٢	١٣	٣ر٧	١٦٤	٤٦ر٢	١٧٨	٥٠ر١	٦ر٥٤	—
	٣ – ٤	٨	٢ر١	١٩٥	٥١ر٣	١٧٧	٤٦ر٦		
	٥ – ٦	٣	٣ر٣	٥١	٥٦ر	٣٧	٤٠ر٧		
	أكثر من ٦	٦	٣ر٨	٨٥	٥٤ر١	٦٦	٤٢ر		
التخصص :	تربية إسلامية	٦	٤ر١	٩٨	٦٧ر٦	٤١	٢٨ر٣	٥٧ر٩١	٠ر٠١
	لغة عربيـــة	٥	٢ر٥	١٢٢	٦٠ر٤	٧٥	٣٧ر١		
	لغة انجليزية	٣	٢ر٢	٥٨	٤١ر٧	٧٨	٥٦ر١		
	علـــوم	٤	٢ر٤	٦٧	٣٩ر٦	٩٨	٥٨ر		
	رياضيـــات	٥	٢ر٩	٦٣	٣٦ر٨	١٠٣	٦٠ر٢		
	اجتماعيـــات	٧	٤ر٥	٨٧	٥٥ر٤	٦٣	٤٠ر١		
الجنسيـــة :	عمانـــي	٥	٤ر٣	٧٣	٦٢ر٤	٣٩	٣٣ر٣	٩ر٤٨	٠ر٠١
	وافـــد	٢٥	٢ر٩	٤٢٢	٤٨ر٧	٤١٩	٤٨ر٤		
المنطقـــة :	مسقـــط	٨	٣ر٦	١١٨	٥٢ر٩	٩٧	٤٣ر٥	١ر٢٤	—
	خارج مسقط	٢٢	٢ر٩	٣٧٧	٤٩ر٦	٣٦١	٤٧ر٥		
الجملـــة :		٣٠	٣ر١	٤٩٥	٥٠ر٤	٤٥٨	٤٦ر٦		

* تكليف بعض الطلاب تحضير بعض الدروس وشرحها لزملائهم نيابة عن المعلـــــــم .

٤٠/٤

جـدول رقـم (٣٤)

مدى استخدام العينة للنشاط رقـم (٤)*

المتغير	البيان	دائما عدد	دائما نسبة٪	أحيانا عدد	أحيانا نسبة٪	لا عدد	لا نسبة٪	كا²	مدى الدلالة
النـوع :	معلمون	١٢١	٢١ر٤	٣٩١	٦٩ر١	٥٤	٩ر٥	٧ر٣٣	٠ر٥
	معلمات	١١٩	٢٨ر٧	٢٥٥	٦١ر٦	٤٠	٩ر٧		
المرحلة التعليمية :	إعدادي	١٦٤	٢٤ر٥	٤٤٤	٦٦ر٤	٦١	٩ر١	٠ر٥٦	—
	ثانوي	٧٦	٢٤ر٤	٢٠٢	٦٥ر	٣٣	١٠ر٦		
التأهيـل :	تربوي	١٦٤	٢٥ر٥	٤٢٣	٦٥ر٨	٥٦	٨ر٧	٢ر٣١	—
	غير تربوي	٧٦	٢٢ر٩	٢٢٣	٦٦ر٢	٣٨	١١ر٣		
سنوات الخبرة في السلطنة :	١ – ٢	٩٠	٢٥ر٤	٢٢٦	٦٣ر٧	٣٩	١١ر	٥ر٩٢	—
	٣ – ٤	١٠٠	٢٦ر٥	٢٤٤	٦٤ر٦	٣٤	٩ر٠		
	٥ – ٦	١٦	١٧ر٦	٦٨	٧٤ر٧	٧	٧ر٧		
	أكثر من ٦	٣٤	٢١ر٨	١٠٨	٦٩ر٢	١٤	٩ر		
التخصص :	تربية إسلامية	٣٢	٢٢ر٢	٩٠	٦٢ر٥	٢٢	١٥ر٣	٢٣ر٤٥	٠ر٠١
	لغة عربية	٤٤	٢١ر٩	١٣٠	٦٤ر٧	٢٧	١٣ر٤		
	لغة انجليزية	٣١	٢٢ر٣	١٠١	٧٢ر٧	٧	٥ر		
	علوم	٤٩	٢٩ر٢	١٠٩	٦٤ر٩	١٠	٦ر		
	رياضيات	٣٦	٢١ر١	١١٦	٦٧ر٨	١٩	١١ر١		
	اجتماعيات	٤٨	٣٠ر٦	١٠٠	٦٣ر٧	٩	٥ر٧		
الجنسية :	عماني	٢٨	٢٣ر٩	٧٨	٦٦ر٧	١١	٩ر٤	٠ر٠٣	—
	وافد	٢١٢	٢٤ر٦	٥٦٨	٦٥ر٨	٨٣	٩ر٦		
المنطقة :	مسقط	٤٦	٢٠ر٧	١٥١	٦٨ر	٢٥	١١ر٣	٢ر٦٩	—
	خارج مسقط	١٩٤	٢٥ر٦	٤٩٥	٦٥ر٣	٦٩	٩ر١		
الجملة :		٢٤٠	٢٤ر٥	٦٤٦	٦٥ر٩	٩٤	٩ر٦		

* تكليف الطلاب العمل في مجموعات صغيرة ، لإنجاز بعض المشروعات المرتبطة بالمنهج .

٤١/٤

جـدول رقـم (٣٥)

مـدى استخـدام العينة للنشـاط رقـم (٥)*

البيـان / المتغيـر		دائمـا		أحيانـا		لا		كا٢	مـدى الدلالة
		عـدد	نسبة ٪	عـدد	نسبة ٪	عـدد	نسبة ٪		
النـوع :	معلمـون	١٤٩	٢٦ر٢	٣٨١	٦٧ر١	٣٨	٦ر٧	٣ر١٨	—
	معلمـات	١٢٨	٣١ر١	٢٥٤	٦١ر٧	٣٠	٧ر٣		
المرحلة التعليمية :	إعدادى	١٩٢	٢٨ر٧	٤٢٦	٦٣ر٧	٥١	٧ر٦	١ر٩٧	—
	ثانـوى	٨٥	٢٧ر٣	٢٠٩	٦٧ر٢	١٧	٥ر٥		
التأهيـل :	تربـوى	١٧٣	٢٦ر٩	٤١٩	٦٥ر٣	٥٠	٧ر٨	٣ر١٤	—
	غير تربـوى	١٠٤	٣٠ر٨	٢١٦	٦٣ر٩	١٨	٥ر٣		
سنـوات الخبـرة فـي السلطنـة :	١ – ٢	١٠٧	٣٠ر٣	٢٢٠	٦٢ر٣	٢٦	٧ر٤	٦ر٥٦	—
	٣ – ٤	١٠٤	٢٧ر٤	٢٤٥	٦٤ر٥	٣١	٨ر٢		
	٥ – ٦	٢٠	٢٢ر	٦٧	٧٣ر٦	٤	٤ر٤		
	أكثر من ٦	٤٦	٢٩ر٥	١٠٣	٦٦ر	٧	٤ر٥		
التخصص :	تربية إسلامية	٥٤	٣٧ر٥	٨٧	٦٠ر٤	٣	٢ر١	٤٤ر٢٤	٠ر٠١
	لغة عربيـة	٦٣	٣١ر٢	١٣٣	٦٥ر٨	٦	٣ر		
	لغة انجليزية	٣٤	٢٤ر٥	٨٨	٦٣ر٣	١٧	١٢ر٢		
	علـوم	٥٢	٣٠ر٨	١٠٢	٦٠ر٤	١٥	٨ر٩		
	رياضيـات	٣٣	١٩ر٥	١١٣	٦٦ر٩	٢٣	١٣ر٦		
	اجتماعيـات	٤١	٢٦ر١	١١٢	٧١ر٣	٤	٢ر٥		
الجنسيـة :	عمانـي	٣٥	٢٩ر٩	٧٥	٦٤ر١	٧	٦ر	٣١ر	—
	وافـد	٢٤٢	٢٨ر	٥٦٠	٦٤ر٩	٦١	٧ر١		
المنطقـة :	مسقـط	٦٥	٢٩ر٣	١٤٢	٦٤ر٠	١٥	٦ر٨	١٥ر	—
	خارج مسقط	٢١٢	٢٨ر٠	٤٩٣	٦٥ر٠	٥٣	٧ر٠		
الجملـة :		٢٧٧	٢٨ر٣	٦٣٥	٦٤ر٨	٦٨	٦ر٩		

* تكليف الطلاب – وفقا لمستوى كل منهم – قراءات إضافية في بعض الموضـوعات المقـررة .

٤٢/٤

جـدول رقـم (٣٦)

مـدى استخدام العينة للنشـاط رقـم (٦)*

البيان / المتغير		دائما عدد	دائما نسبة ٪	أحيانا عدد	أحيانا نسبة ٪	لا عدد	لا نسبة ٪	كا٢	مدى الدلالة
النوع :	معلمون	١٨٩	٣٣ر٣	٢٥٦	٤٥ر١	١٢٢	٢١ر٥	٦ر٤٤	٠٥ر
	معلمات	١٥٩	٣٨ر٣	١٩٢	٤٦ر٣	٦٤	١٥ر٤		
المرحلة التعليمية :	إعدادى	٢٥٢	٣٧ر٧	٢٨٦	٤٢ر٨	١٣١	١٩ر٦	٧ر١٩	٠٫٠٥
	ثانوى	٩٦	٣٠ر٧	١٦٢	٥١ر٨	٥٥	١٧ر٦		
التأهيل :	تربوى	٢١٤	٣٣ر٢	٢٠٩	٤٨ر٠	١٢١	١٨ر٨	٤ر٨٨	—
	غير تربوى	١٣٤	٣٩ر٦	١٣٩	٤١ر١	٦٥	١٩ر٢		
سنوات الخبرة في السلطنة	١ — ٢	١٢٢	٣٤ر٤	١٦٢	٤٥ر٦	٧١	٢٠ر٠	٢ر٨٩	—
	٣ — ٤	١٣٣	٣٥ر٠	١٧٧	٤٦ر٦	٧٠	١٨ر٤		
	٥ — ٦	٣٨	٤١ر٨	٣٥	٣٨ر٥	١٨	١٩ر٨		
	أكثر من ٦	٥٥	٣٥ر٣	٧٤	٤٧ر٤	٢٧	١٧ر٣		
التخصص :	تربية إسلامية	٥٥	٣٧ر٩	٦٥	٤٤ر٨	٢٥	١٧ر٢	١١ر١٧	—
	لغة عربية	٨٠	٣٩ر٦	٩٠	٤٤ر٦	٣٢	١٥ر٨		
	لغة انجليزية	٤١	٢٩ر٧	٦٣	٤٥ر٧	٣٤	٢٤ر٦		
	علوم	٥٧	٣٣ر٧	٧٨	٤٦ر٢	٣٤	٢٠ر١		
	رياضيات	٥٩	٣٤ر٥	٨٧	٥٠ر٩	٢٥	١٤ر٦		
	اجتماعيات	٥٦	٣٥ر٧	٦٥	٤١ر٤	٣٦	٢٢ر٩		
الجنسية :	عماني	٤٤	٣٧ر٦	٥١	٤٣ر٦	٢٢	١٨ر٨	٣٠ر	—
	وافد	٣٠٤	٣٥ر١	٣٩٧	٤٥ر٩	١٦٤	١٩ر٠		
المنطقة :	مسقط	٩١	٤١ر٠	٩٩	٤٤ر٦	٣٢	١٤ر٤	٥ر٦٧	—
	خارج مسقط	٢٥٧	٣٣ر٨	٣٤٩	٤٥ر٩	١٥٤	٢٠ر٣		
الجملة :		٣٤٨	٣٥ر٤	٤٤٨	٤٥ر٦	١٨٦	١٨ر٩		

* استخدام أساليب تقويم تساعد على تحديد مستوى كل طالب قبل دراسة الوحدة .

٤٣/٤

جـدول رقـم (٣٧)

مـدى استخـدام العينـة للنشـاط رقـم (٧)*

البيان / المتغير		دائما عدد	دائما نسبة ٪	أحيانا عدد	أحيانا نسبة ٪	لا عدد	لا نسبة ٪	كا٢	مدى الدلالة
النوع :	معلمون	٢٩٠	٥١ر١	٢٢٩	٤٠ر٤	٤٨	٨ر٥	١٩ر٧٢	ر٠١
	معلمات	٢٧١	٦٥ر٣	١١٧	٢٨ر٢	٢٧	٦ر٥		
المرحلة التعليمية :	إعدادى	٣٧٨	٥٦ر٤	٢٤٠	٣٥ر٨	٥٢	٧ر٨	٠ر٤٣	—
	ثانوى	١٨٣	٥٨ر٧	١٠٦	٣٤ر٠	٢٣	٧ر٤		
التأهيل :	تربوى	٣٦٦	٥٦ر٩	٢٢٧	٣٥ر٣	٥٠	٧ر٨	ر٠٦	—
	غير تربوى	١٩٥	٥٧ر٥	١١٩	٣٥ر١	٢٥	٧ر٤		
سنوات الخبرة في السلطنة	١ – ٢	٢٠٨	٥٨ر٦	١١٥	٣٢ر٤	٣٢	٩ر٠	١١ر٥٧	—
	٣ – ٤	٢١٥	٥٦ر٦	١٣٢	٣٤ر٧	٣٣	٨ر٧		
	٥ – ٦	٥٦	٦١ر٥	٣٠	٣٣ر٠	٥	٥ر٥		
	أكثر من ٦	٨٢	٥٢ر٦	٦٩	٤٤ر٢	٥	٣ر٢		
التخصص :	تربية إسلامية	٧١	٤٩ر٠	٥٨	٤٠ر٠	١٦	١١ر٠	٢٧ر٢٤	٠ر٠١
	لغة عربية	١٠٧	٥٣ر٠	٧٥	٣٧ر١	٢٠	٩ر٩		
	لغة انجليزية	٧١	٥١ر١	٥٤	٣٨ر٨	١٤	١٠ر١		
	علوم	١١١	٦٦ر١	٤٩	٤٩ر٢	٨	٤ر٨		
	رياضيات	١١٧	٦٨ر٤	٤٩	٢٨ر٧	٥	٢ر٩		
	اجتماعيات	٨٤	٥٣ر٥	٦١	٣٨ر٩	١٢	٧ر٦		
الجنسية :	عماني	٦٣	٥٣ر٨	٤٣	٣٦ر٨	١١	٩ر٤	٠ر٨٨	—
	وافد	٤٩٨	٥٧ر٦	٣٠٣	٣٥ر٠	٦٤	٧ر٤		
المنطقة :	مسقط	١٣٨	٦١ر٩	٧١	٣١ر٨	١٤	٦ر٣	٢ر٧٨	—
	خارج مسقط	٤٢٣	٥٥ر٧	٢٧٥	٣٦ر٢	٦١	٨ر٠		
الجملة :		٥٦١	٥٧ر١	٣٤٦	٣٥ر٢	٧٥	٧ر٦		

* تصميم اختبارات بهدف الكشف عن بعض صعوبات التعلم عند الطلاب أثناء دراسة كل وحدة دراسية .

٤٤/٤

جدول رقم (٣٨)

مدى استخدام العينة للنشاط رقم (٨)*

المتغير	البيان	دائما عدد	دائما نسبة٪	أحيانا عدد	أحيانا نسبة٪	لا عدد	لا نسبة٪	كا٢	مدى الدلالة
النوع :	معلمون	٥٠٧	٨٩ر٣	٥٦	٩ر٩	٥	ر٩	١٠ر٢٦	ر٠١
	معلمات	٣٩٣	٩٤ر٩	٢٠	٤ر٨	١	ر٢		
المرحلة التعليمية :	إعدادى	٦١٧	٩٢ر٢	٤٩	٧ر٣	٣	ر٤	١ر٤٥	—
	ثانوى	٢٨٣	٩٠ر٤	٢٧	٨ر٦	٣	١ر٠		
التأهيل :	تربوى	٥٨٨	٩١ر٤	٥٠	٧ر٨	٥	ر٨	ر٨٦	—
	غير تربوى	٣١٢	٩٢ر	٢٦	٧ر٧	١	ر٣		
سنوات الخبرة في السلطنة :	١ – ٢	٣٢٤	٩١ر٣	٢٨	٧ر٩	٣	ر٨	٤ر٠١	—
	٣ – ٤	٣٥١	٩٢ر٦	٢٥	٦ر٦	٣	ر٨		
	٥ – ٦	٨٤	٩٢ر٣	٧	٧ر٧	—	—		
	أكثر من ٦	١٤١	٨٩ر٨	١٦	١٠ر٢	—	—		
التخصص :	تربية إسلامية	١٣٢	٩١ر٠	١٣	٩ر٠	—	—	٢٥ر١٥	ر٠١
	لغة عربية	١٨٤	٩١ر١	١٨	٨ر٩	—	—		
	لغة انجليزية	١١٦	٨٤ر١	٢١	١٥ر٢	١	ر٧		
	علوم	١٦٤	٩٧ر٠	٣	١ر٨	٢	١ر٢		
	رياضيات	١٦٠	٩٣ر٦	٩	٥ر٣	٢	١ر٢		
	اجتماعيات	١٤٤	٩١ر٧	١٢	٧ر٦	١	ر٦		
الجنسية :	عماني	١٠١	٨٦ر٣	١٦	١٣ر٧	—	—	٧ر٢٧	٠ر٠٥
	وافد	٧٩٩	٩٢ر٤	٦٠	٦ر٩	٦	ر٧		
المنطقة :	مسقط	١٩٩	٨٩ر٢	٢٢	٩ر٩	٢	ر٩	٢ر٢٥	—
	خارج مسقط	٧٠١	٩٢ر٤	٥٤	٧ر١	٤	ر٥		
الجملة :		٩٠٠	٩١ر٦	٧٦	٧ر٧	٦	ر٦		

* تقويم الطلاب بعد دراسة كل وحدة للتعرف على مدى تحقيق الأهداف المنشودة .

٤٥/٤

جـــدول رقـــم (٣٩)

مـدى استخـدام العينة للنشاط رقـــم (٩)*

البيـــان / المتغـــير		دائمـا عـدد	دائمـا نسبة ٪	أحيانـا عـدد	أحيانـا نسبة ٪	لا عـدد	لا نسبة ٪	كا٢	مـدى الدلالة
النـــوع :	معلمـون	٣٠٠	٥٢ر٨	٢٢٧	٤٠ر٠	٤١	٧ر٢	١ر٨١	—
	معلمـات	٢٣٦	٥٧ر١	١٥٠	٣٦ر٣	٢٧	٦ر٥		
المرحلة التعليمية :	إعدادى	٢٧٣	٥٥ر٨	٢٤٦	٣٦ر٨	٤٩	٧ر٣	٢ر٤٥	—
	ثانـوى	١٦٣	٥٢ر١	١٣١	٤١ر٩	١٩	٦ر١		
التأهيـــل :	تربـوى	٣٦٠	٥٦ر٠	٢٤٤	٣٧ر٩	٣٩	٦ر١	٢ر٧٦	—
	غير تربـوى	١٧٦	٥٢ر١	١٣٣	٣٩ر٣	٢٩	٨ر٦		
سنـــوات الخـــبرة فـــي السلطنـــة	١ — ٢	٢٠١	٥٦ر٩	١٢٧	٣٦ر٠	٢٥	٧ر١	١ر٤٥	—
	٣ — ٤	٢٠٢	٥٣ر٢	١٥٢	٤٠ر٠	٢٦	٦ر٨		
	٥ — ٦	٤٩	٥٣ر٨	٣٦	٣٩ر٦	٦	٦ر٦		
	أكثـر من ٦	٨٤	٥٣ر٥	٦٢	٣٩ر٥	١١	٧ر٠		
التخصص :	تربية إسلامية	٧٠	٤٨ر٦	٦٣	٤٣ر٨	١١	٧ر٦	١٤ر٦٢	—
	لغة عربيـــة	١٠٠	٤٩ر٥	٨٤	٤١ر٦	١٨	٨ر٩		
	لغة انجليزية	٧٠	٥٠ر٤	٥٩	٤٢ر٤	١٠	٧ر٢		
	علـــوم	٩٥	٥٦ر٥	٦٣	٣٧ر٥	١٠	٦ر٠		
	رياضيـــات	١١٢	٦٥ر٥	٥٠	٢٩ر٢	٩	٥ر٣		
	اجتماعيـات	٨٩	٥٦ر٧	٥٨	٣٦ر٩	١٠	٦ر٤		
الجنسيـة :	عمانـــي	٦١	٥٢ر١	٤٤	٣٧ر٦	١٢	١٠ر٣	٢ر٢٩	—
	وافـــد	٤٧٥	٥٥ر٠	٣٣٣	٣٨ر٥	٥٦	٦ر٥		
المنطقـة :	مسقـــط	١١٩	٥٣ر٤	٩٢	٤١ر٣	١٢	٥ر٤	١ر٦٩	—
	خارج مسقط	٤١٧	٥٥ر٠	٢٨٥	٣٧ر٦	٥٦	٧ر٤		
الجملـــة :		٥٣٦	٥٤ر٦	٣٧٧	٣٨ر٤	٦٨	٦ر٩		

* تدريب الطلاب على تقويم أنفسهم بأنفسهم من خلال إجاباتهم عن الاختبارات التتبعية التي تتضمنها الوحدات .

الجداول من (٤٠) إلى (٥٥)
(فوائد التعلم الذاتي)

درجات الحرية في جميع الحالات درجتان
باستثناء الخبرة ثلاث درجات ، والتخصص عشر درجات

٤٧/٤

جدول رقم (٤٠)

استجابات العينة للفائدة رقم (١)*

المتغير / البيان		نعم		لا أدرى		لا		$كا^2$	مدى الدلالة
		عدد	نسبة ٪	عدد	نسبة ٪	عدد	نسبة ٪		
النوع :	معلمون	٤٨٤	٨٥ر٢	٤٧	٨ر٣	٣٧	٦ر٥	٠٣ر٠	—
	معلمات	٣٥١	٨٥ر٢	٣٥	٨ر٥	٢٦	٦ر٣		
المرحلة التعليمية :	إعدادى	٥٧٠	٨٥ر٥	٥٦	٨ر٤	٤١	٦ر١	٢٨ر٠	—
	ثانوى	٢٦٥	٨٤ر٧	٢٦	٨ر٣	٢٢	٧ر٠		
التأهيل :	تربوى	٥٤٦	٨٥ر٠	٥٤	٨ر٤	٤٢	٦ر٥	٠٥ر٠	—
	غير تربوى	٢٨٩	٨٥ر٥	٢٨	٨ر٣	٢١	٦ر٢		
سنوات الخبرة في السلطنة	١ — ٢	٣٠٥	٨٦ر٤	٢٧	٧ر٦	٢١	٥ر٩	١١ر٠١	—
	٣ — ٤	٣١٢	٨٢ر١	٣٩	١٠ر٣	٢٩	٧ر٦		
	٥ — ٦	٧٣	٨١ر١	٩	١٠ر٠	٨	٨ر٩		
	أكثر من ٦	١٤٥	٩٢ر٤	٧	٤ر٥	٥	٣ر٢		
التخصص :	تربية إسلامية	١٢٤	٨٦ر٧	١١	٧ر٧	٨	٥ر٦	١٧ر٧٩	—
	لغة عربية	١٧٨	٨٨ر١	١٣	٦ر٤	١١	٥ر٤		
	لغة انجليزية	١٠٧	٧٧ر٠	٢٠	١٤ر٤	١٢	٨ر٦		
	علوم	١٣٦	٨١ر٠	١٨	١٠ر٧	١٤	٨ر٣		
	رياضيات	١٤٦	٨٥ر٤	١٣	٧ر٦	١٢	٧ر٠		
	اجتماعيات	١٤٤	٩١ر٧	٧	٤ر٥	٦	٣ر٨		
الجنسية :	عماني	١٠٦	٩٠ر٦	٧	٦ر٠	٤	٣ر٤	٣ر٢٣	—
	وافد	٧٢٩	٨٤ر٥	٧٥	٨ر٧	٥٩	٦ر٨		
المنطقة :	مسقط	١٩٩	٨٩ر٦	١٠	٤ر٥	١٣	٥ر٩	٥ر٩٣	—
	خارج مسقط	٦٣٦	٨٣ر٩	٧٢	٩ر٥	٥٠	٦ر٦		
الجملة :		٨٣٥	٨٥ر٢	٨٢	٨ر٤	٦٣	٦ر٤		

* يزيد التعلم الذاتي من المستوى التحصيلي للطلاب بشكل أفضل من الطرق الأخرى .

٤٨/٤

جـــدول رقم (٤١)

استجابات العينة للفائدة رقـــم (٢)*

البيـــان / المتغيـــر		نعـم		لا أدرى		لا		كا٢	مـدى الدلالة
		عـدد	نسبة ٪	عـدد	نسبة ٪	عـدد	نسبة ٪		
النـــوع :	معلمون	٥٢٦	٩٢ر٦	٢٦	٤ر٦	١٦	٢ر٨	١ر٩٣	—
	معلمات	٣٩٢	٩٤ر٧	١٥	٣ر٦	٧	١ر٧		
المرحلة التعليمية :	إعدادى	٦٢٥	٩٣ر٤	٢٩	٤ر٣	١٥	٢ر٢	٠ر٢٢	—
	ثانـوى	٢٩٣	٩٣ر٦	١٢	٣ر٨	٨	٢ر٦		
التأهيـــل :	تربـوى	٦٠٣	٩٣ر٨	٢٥	٣ر٩	١٥	٢ر٣	٠ر٣٩	—
	غير تربـوى	٣١٥	٩٢ر٩	١٦	٤ر٧	٨	٢ر٤		
سنـوات الخبـرة فـي السلطنـة	١ – ٢	٣٣٥	٩٤ر٤	١٥	٤ر٢	٥	١ر٤	٦ر١٩	—
	٣ – ٤	٣٤٨	٩١ر٦	٢٠	٥ر٣	١٢	٣ر٢		
	٥ – ٦	٨٧	٩٦ر٧	١	١ر١	٢	٢ر٢		
	أكثر من ٦	١٤٨	٩٤ر٣	٥	٣ر٢	٤	٢ر٥		
التخصص :	تربية إسلامية	١٣٤	٩٢ر٤	٦	٤ر١	٥	٣ر٤	١٠ر١٦	—
	لغة عربيـة	١٩٢	٩٥ر٠	٧	٣ر٥	٣	١ر٥		
	لغة انجليزية	١٢٥	٨٩ر٩	١٠	٧ر٢	٤	٢ر٩		
	علـوم	١٥٦	٩٢ر٩	٩	٥ر٤	٣	١ر٨		
	رياضيـات	١٦٢	٩٤ر٧	٣	١ر٨	٦	٣ر٥		
	اجتماعيـات	١٤٩	٩٤ر٩	٦	٣ر٨	٢	١ر٣		
الجنسيـة :	عمانـي	١١٠	٩٤ر٠	٦	٥ر١	١	٠ر٩	١ر٥٥	—
	وافـد	٨٠٨	٩٣ر٤	٣٥	٤ر٠	٢٢	٢ر٥		
المنطقـة :	مسقـط	٢٠٩	٩٣ر٧	٩	٤ر٠	٥	٢ر٢	٠ر٢٧	—
	خارج مسقط	٧٠٩	٩٣ر٤	٣٢	٤ر٢	١٨	٢ر٤		
الجملـة :		٩١٨	٩٣ر٥	٤١	٤ر٢	٢٣	٢ر٣		

* يزيد التعلم الذاتي من قدرة الطلاب على الاحتفاظ بالمادة العلميـة وعـدم نسيانهـا .

٤٩/٤

جدول رقم (٤٢)

استجابات العينة للفائدة رقم (٣)*

البيان / المتغير		نعم عدد	نعم نسبة ٪	لا أدري عدد	لا أدري نسبة ٪	لا عدد	لا نسبة ٪	كا٢	مدى الدلالة
النوع :	معلمون	٥٠٦	٩٠ر٢	٤٤	٧ر٨	١١	٢ر٠	٦ر٤١	٠ر٠٥
	معلمات	٣٨٥	٩٣ر٠	١٧	٤ر١	١٢	٢ر٩		
المرحلة التعليمية :	إعدادي	٦١٢	٩٢ر٢	٣٩	٥ر٩	١٣	٢ر٠	٢ر٠٥	—
	ثانوي	٢٧٩	٨٩ر٧	٢٢	٧ر١	١٠	٣ر٢		
التأهيل :	تربوي	٥٨٤	٩١ر٣	٣٨	٥ر٩	١٨	٢ر٨	١ر٩٣	—
	غير تربوي	٣٠٧	٩١ر٦	٢٣	٦ر٩	٥	١ر٥		
سنوات الخبرة في السلطنة	١ – ٢	٣١٦	٩٠ر٠	٢٧	٧ر٧	٨	٢ر٣	٣ر٣٦	—
	٣ – ٤	٣٤٥	٩١ر٨	٢٢	٥ر٩	٩	٢ر٤		
	٥ – ٦	٨٥	٩٣ر٤	٥	٥ر٥	١	١ر١		
	أكثر من ٦	١٤٥	٩٢ر٤	٧	٤ر٥	٥	٣ر٢		
التخصص :	تربية إسلامية	١٢٥	٨٧ر٤	١٤	٩ر٨	٤	٢ر٨	١٢ر٧٦	—
	لغة عربية	١٨٨	٩٤ر٥	١٠	٥ر٠	١	٠ر٥		
	لغة انجليزية	١٢٢	٨٩ر١	١٢	٨ر٨	٣	٢ر٢		
	علوم	١٥٢	٨٩ر٩	١١	٦ر٥	٦	٣ر٦		
	رياضيات	١٥٦	٩١ر٨	٨	٤ر٧	٦	٣ر٥		
	اجتماعيات	١٤٨	٩٤ر٣	٦	٣ر٨	٣	١ر٩		
الجنسية :	عماني	١٠٦	٩٠ر٦	٩	٧ر٧	٢	١ر٧	٠ر٦٨	—
	وافد	٧٨٥	٩١ر٥	٥٢	٦ر١	٢١	٢ر٤		
المنطقة :	مسقط	٢٠٩	٩٤ر١	٧	٣ر٢	٦	٢ر٧	٤ر٨١	—
	خارج مسقط	٦٨٢	٩٠ر٦	٥٤	٧ر٢	١٧	٢ر٣		
الجملة :		٨٩١	٩١ر٤	٦١	٦ر٣	٢٣	٢ر٤		

* تحسين مستوى التدرب والمهارة لدى الطلاب .

٤/٥٠

جــدول رقــم (٤٣)

استجابات العينــة للفائــدة رقــم (٤)*

المتغير	البيان	نعم: عدد	نعم: نسبة ٪	لا أدري: عدد	لا أدري: نسبة ٪	لا: عدد	لا: نسبة ٪	كا٢	مدى الدلالة
النوع :	معلمون	٥٠٥	٨٩ر١	٤٧	٨ر٣	١٥	٢ر٦	٠٧ر٠	—
	معلمات	٣٦٧	٨٨ر٦	٣٥	٨ر٥	١٢	٢ر٩		
المرحلة التعليمية :	إعدادي	٥٩٥	٨٨ر٨	٥٦	٨ر٤	١٩	٢ر٨	٠٦ر٠	—
	ثانوي	٢٧٧	٨٩ر١	٢٦	٨ر٤	٨	٢ر٦		
التأهيل :	تربوي	٥٧٣	٨٩ر١	٥٣	٨ر٢	١٧	٢ر٦	١٢ر٠	—
	غير تربوي	٢٩٩	٨٨ر٥	٢٩	٨ر٦	١٠	٣ر٠		
سنوات الخبرة في السلطنة	١ – ٢	٣٠٤	٨٥ر٩	٤١	١١ر٦	٩	٢ر٥	١١ر٥٨	—
	٣ – ٤	٣٣٩	٨٩ر٤	٢٦	٦ر٩	١٤	٣ر٧		
	٥ – ٦	٨٥	٩٣ر٤	٦	٦ر٦	—	—		
	أكثر من ٦	١٤٤	٩١ر٧	٩	٥ر٧	٤	٢ر٥		
التخصص :	تربية إسلامية	١٢٧	٨٧ر٦	١٤	٩ر٧	٤	٢ر٨	٣٥ر٥	—
	لغة عربية	١٨٢	٩٠ر١	١٤	٦ر٩	٦	٣ر٠		
	لغة انجليزية	١١٨	٨٤ر٩	١٥	١٠ر٨	٦	٤ر٣		
	علوم	١٥٣	٩٠ر٥	١٤	٨ر٣	٢	١ر٢		
	رياضيات	١٥٠	٨٨ر٨	١٤	٨ر٣	٥	٣ر٠		
	اجتماعيات	١٤٢	٩٠ر٤	١١	٧ر٠	٤	٢ر٥		
الجنسية :	عماني	١٠٦	٩٠ر٦	٩	٧ر٧	٢	١ر٧	٦٤ر٠	—
	وافد	٧٦٦	٨٨ر٧	٧٣	٨ر٤	٢٥	٢ر٩		
المنطقة :	مسقط	٢٠٢	٩٠ر٦	١٧	٧ر٦	٤	١ر٨	١ر٢٤	—
	خارج مسقط	٦٧٠	٨٨ر٤	٦٥	٨ر٦	٢٣	٣ر٠		
الجملة :		٨٧٢	٨٨ر٩	٨٢	٨ر٤	٢٧	٢ر٨		

* يزيد التعلم الذاتي من قدرة الطلاب على تطبيق ما تعلموه في حياتهم العمليــة .

٥١/٤

جدول رقم (٤٤)

استجابات العينة للفائدة رقم (٥)*

البيان / المتغير		نعم		لا أدرى		لا		كا٢	مدى الدلالة
		عدد	نسبة ٪	عدد	نسبة ٪	عدد	نسبة ٪		
النوع :	معلمون	٥١٨	٩٢ر٥	٢١	٣ر٨	٢١	٣ر٨	٠ر٠٣	—
	معلمات	٣٧٩	٩٢ر٢	١٦	٣ر٩	١٦	٣ر٩		
المرحلة التعليمية :	إعدادى	٦١٢	٩٢ر٤	٢٣	٣ر٥	٢٧	٤ر١	١ر٠١	—
	ثانوى	٢٨٥	٩٢ر٢	١٤	٤ر٥	١٠	٣ر٢		
التأهيل :	تربوى	٥٨٤	٩١ر٥	٢٨	٤ر٤	٢٦	٤ر١	٢ر١٢	—
	غير تربوى	٣١٣	٩٤ر٠	٩	٢ر٧	١١	٣ر٣		
سنوات الخبرة في السلطنة	١ – ٢	٣٢٢	٩٢ر٣	١٣	٣ر٧	١٤	٤ر٠	٤ر٠٥	—
	٣ – ٤	٣٤١	٩٠ر٩	١٦	٤ر٣	١٨	٤ر٨		
	٥ – ٦	٨٦	٩٥ر٦	٣	٣ر٣	١	١ر١		
	أكثر من ٦	١٤٨	٩٤ر٣	٥	٣ر٢	٤	٢ر٥		
التخصص :	تربية إسلامية	١٢٦	٨٨ر١	١٠	٧ر٠	٧	٤ر٩	١١ر٠٢	—
	لغة عربية	١٨٧	٩٣ر٥	٥	٢ر٥	٨	٤ر٠		
	لغة انجليزية	١٢٩	٩٤ر٢	٤	٢ر٩	٤	٢ر٩		
	علوم	١٥٦	٩٢ر٣	٦	٣ر٦	٧	٤ر١		
	رياضيات	١٥٣	٩٠ر٥	١٠	٥ر٩	٦	٣ر٦		
	اجتماعيات	١٤٦	٩٥ر٤	٢	١ر٣	٥	٣ر٣		
الجنسية :	عمانى	١٠٦	٩٢ر٢	٣	٢ر٦	٦	٥ر٢	١ر١٧	—
	وافد	٧٩١	٩٢ر٤	٣٤	٤ر٠	٣١	٣ر٦		
المنطقة :	مسقط	٢٠٥	٩٤ر٥	٦	٢ر٨	٦	٢ر٨	١ر٧٤	—
	خارج مسقط	٦٩٢	٩١ر٨	٣١	٤ر١	٣١	٤ر١		
الجملة :		٨٩٧	٩٢ر٤	٣٧	٣ر٨	٣٧	٣ر٨		

* يكسب الطلاب مهارة استخدام الوسائل التعليمية .

٥٢/٤

جـدول رقـم (٤٥)

استجابات العينة للفائـدة رقـم (٦)*

البيـان / المتغير		نعـم		لا أدرى		لا		كا٢	مدى الدلالة
		عـدد	نسبة ٪	عـدد	نسبة ٪	عـدد	نسبة ٪		
النـوع :	معلمون	٢٤٩	٤٤ر٠	١٧٥	٣٠ر٩	١٤٢	٢٥ر١	٣ر٠٦	—
	معلمات	٢٠٥	٤٩ر٥	١١٢	٢٧ر١	٩٧	٢٣ر٤		
المرحلة التعليمية :	إعدادى	٣١٦	٤٧ر٣	١٩٢	٢٨ر٧	١٦٠	٢٤ر٠	٠ر٨١	—
	ثانـوى	١٣٨	٤٤ر٢	٩٥	٣٠ر٤	٧٩	٢٥ر٣		
التأهيـل :	تربـوى	٢٨٨	٤٤ر٨	١٩٣	٣٠ر٠	١٦٢	٢٥ر٢	١ر٧٩	—
	غير تربـوى	١٦٦	٤٩ر٣	٩٤	٢٧ر٩	٧٧	٢٢ر٨		
سنـوات الخبـرة في السلطنـة	١ – ٢	١٦١	٤٥ر٦	١١٤	٣٢ر٣	٧٨	٢٢ر١	١٠ر٠٢	—
	٣ – ٤	١٧٨	٤٦ر٨	١٠٢	٢٦ر٨	١٠٠	٢٦ر٣		
	٥ – ٦	٤١	٤٥ر١	٣٤	٣٧ر٤	١٦	٢٧ر٦		
	أكثر من ٦	٧٤	٤٧ر٤	٣٧	٢٣ر٧	٤٥	٢٨ر٨		
التخصص :	تربية إسلامية	٦٦	٤٥ر٨	٥٠	٣٤ر٧	٢٨	١٩ر٤	٤٤ر٩٠	٠ر٠١
	لغة عربيـة	٩٩	٤٩ر٠	٥٥	٢٧ر٢	٤٨	٢٣ر٨		
	لغة انجليزية	٣٦	٢٦ر١	٦٧	٤٨ر٦	٣٥	٢٥ر٤		
	علـوم	٩٢	٥٤ر٤	٣٦	٢١ر٣	٤١	٢٤ر٣		
	رياضيـات	٨٧	٥٠ر٩	٤٣	٢٥ر١	٤١	٢٤ر٠		
	اجتماعيـات	٧٤	٤٧ر٤	٣٦	٢٣ر١	٤٦	٢٩ر٥		
الجنسيـة :	عمانـي	٥١	٤٤ر٠	٤١	٣٥ر٣	٢٤	٢٠ر٧	٢ر٥٥	—
	وافـد	٤٠٣	٤٦ر٦	٢٤٦	٢٨ر٥	٢١٥	٢٤ر٩		
المنطقـة :	مسقـط	١٠٢	٤٥ر٧	٦٦	٢٩ر٦	٥٥	٢٤ر٧	٠ر٠٤	—
	خارج مسقط	٣٥٢	٤٦ر٥	٢٢١	٢٩ر٢	١٨٤	٢٤ر٣		
الجملـة :		٤٥٤	٤٦ر٣	٢٨٧	٢٩ر٣	٢٣٩	٢٤ر٤		

* يقلل التعلـم الذاتـي من غياب الطـلاب .

٥٣/٤

جـدول رقـم (٤٦)

استجابات العينة للفائدة رقـــم (٧)*

المتغير	البيان	نعم عدد	نعم نسبة ٪	لا أدرى عدد	لا أدرى نسبة ٪	لا عدد	لا نسبة ٪	كا٢	مدى الدلالة
النوع :	معلمون	٢٤٥	٤٣ر٤	١٧٥	٣١ر٠	١٤٥	٢٥ر٧	٣ر٧٤	—
	معلمات	١٩٨	٤٧ر٩	١٣٠	٣١ر٥	٨٥	٢٠ر٦		
المرحلة التعليمية :	إعدادى	٣٠٤	٤٥ر٦	٢٠٧	٣١ر٠	١٥٦	٢٣ر٤	٠ر٠٧	—
	ثانوى	١٣٩	٤٤ر٧	٩٨	٣١ر٥	٧٤	٢٣ر٨		
التأهيل :	تربوى	٢٨٢	٤٣ر٩	٢٠٩	٣٢ر٦	١٥١	٢٣ر٥	١ر٩٠	—
	غير تربوى	١٦١	٤٧ر٩	٩٦	٢٨ر٦	٧٩	٢٣ر٥		
سنوات الخبرة في السلطنة	١ – ٢	١٦٥	٤٦ر٩	١١٧	٣٣ر٢	٧٠	١٩ر٩	٩ر٩٥	—
	٣ – ٤	١٧٣	٤٥ر٥	١١٣	٢٩ر٧	٩٤	٢٤ر٧		
	٥ – ٦	٣٧	٤٠ر٧	٣٥	٣٨ر٥	١٩	٢٠ر٩		
	أكثر من ٦	٦٨	٤٣ر٩	٤٠	٢٥ر٨	٤٧	٣٠ر٣		
التخصص :	تربية إسلامية	٦٥	٤٥ر١	٤٩	٣٤	٣٠	٢٠ر٨	٣٠ر٢٨	
	لغة عربية	٩٧	٤٨ر٣	٦٢	٣٠ر٨	٤٢	٢٠ر٩		
	لغة انجليزية	٤١	٢٩ر٥	٦٦	٤٧ر٥	٣٢	٢٣ر٠		
	علوم	٨٩	٥٢ر٧	٤١	٢٤ر٣	٣٩	٢٣ر١		
	رياضيات	٧٦	٤٤ر٧	٤٩	٢٨ر٨	٤٥	٢٦ر٥		
	اجتماعيات	٧٥	٨٤ر٤	٣٨	٢٤ر٥	٤٢	٢٧ر١		
الجنسية :	عماني	٥١	٤٣ر٦	٤٣	٣٦ر٨	٢٣	١٩ر٧	٢ر٢٥	—
	وافد	٣٩٢	٤٥ر٥	٢٦٢	٣٠ر٤	٢٠٧	٢٤ر٠		
المنطقة :	مسقط	١١٠	٤٩ر٣	٦٨	٣٠ر٥	٤٥	٢٠ر٢	٢ر٤٥	—
	خارج مسقط	٣٣٣	٤٤ر١	٢٣٧	٣١ر٤	١٨٥	٢٤ر٥		
الجملة :		٤٤٣	٤٥ر٣	٣٠٥	٣١ر٢	٢٣٠	٢٣ر٥		

* يقلل التعلم الذاتى من تسرب الطلاب .

٥٤/٤

جدول رقم (٤٧)

استجابات العينة للفائدة رقم (٨)*

المتغير / البيان		نعم		لا أدري		لا		كا٢	مدى الدلالة
		عدد	نسبة ٪	عدد	نسبة ٪	عدد	نسبة ٪		
النوع :	معلمون	٣٧٨	٦٦٫٩	١٣٦	٢٤٫١	٥١	٩٫٠	٤٫٨٥	—
	معلمات	٣٠٢	٧٣٫٣	٧٧	١٨٫٧	٣٣	٨٫٠		
المرحلة التعليمية :	إعدادى	٤٦٤	٦٩٫٨	١٤١	٢١٫٢	٦٠	٩٫٠	٠٫٧٩	—
	ثانوى	٢١٦	٦٩٫٢	٧٢	٢٣٫١	٢٤	٧٫٧		
التأهيل :	تربوى	٤٣٨	٦٨٫٤	١٤٦	٢٢٫٨	٥٦	٨٫٨	١٫٢٨	—
	غير تربوى	٢٤٢	٧١٫٨	٦٧	١٩٫٩	٢٨	٨٫٣		
سنوات	١ — ٢	٢٤٨	٧٠٫١	٧٨	٢٢٫٠	٢٨	٧٫٩	٤٫٩٧	—
الخبرة	٣ — ٤	٢٥١	٦٦٫٨	٩١	٢٤٫٢	٣٤	٩٫٠		
في	٥ — ٦	٦٣	٧٠٫٠	١٩	٢١٫١	٨	٨٫٩		
السلطنة	أكثر من ٦	١١٨	٧٥٫٢	٢٥	١٥٫٩	١٤	٨٫٩		
التخصص :	تربية إسلامية	١٠٧	٧٣٫٨	٢٦	١٧٫٩	١٢	٨٫٣	١٥٫٥٤	—
	لغة عربية	١٤٧	٧٢٫٨	٣٨	١٨٫٨	١٧	٨٫٤		
	لغة انجليزية	٨٣	٦٠٫١	٤٥	٣٢٫٦	١٠	٧٫٢		
	علوم	١٢١	٧٢٫٠	٣٠	١٧٫٩	١٧	١٠٫١		
	رياضيات	١١١	٦٥٫٧	٤١	٢٤٫٣	١٧	١٠٫١		
	اجتماعيات	١١١	٧١٫٦	٣٣	٢١٫٣	١١	٧٫١		
الجنسية :	عماني	٩٠	٧٦٫٩	٢١	١٧٫٩	٦	٥٫١	٣٫٧٩	—
	وافد	٥٩٠	٦٨٫٦	١٩٢	٢٢٫٣	٧٨	٩٫١		
المنطقة :	مسقط	١٥٩	٧١٫٦	٤٨	٢١٫٦	١٥	٦٫٨	١٫٣١	—
	خارج مسقط	٥٢١	٦٩٫٠	١٦٥	٢١٫٩	٦٩	٩٫١		
الجملة :		٦٨٠	٦٩٫٦	٢١٣	٢١٫٨	٨٤	٨٫٦		

* يحبب الطلاب في المدرسة .

٥٥/٤

جدول رقم (٤٨)

استجابات العينة للفائدة رقم (٩)*

المتغير	البيان	نعم		لا أدري		لا		كا٢	مدى الدلالة
		عدد	نسبة ٪	عدد	نسبة ٪	عدد	نسبة ٪		
النوع :	معلمون	٥٠١	٨٨ر٧	٤٥	٨ر٠	١٩	٣ر٤	١ر١٣	—
	معلمات	٣٧٤	٩٠ر٨	٢٧	٦ر٦	١١	٢ر٧		
المرحلة التعليمية :	إعدادى	٥٩٧	٨٩ر٦	٤٥	٦ر٨	٢٤	٣ر٦	٣ر٠	—
	ثانوى	٢٧٨	٨٩ر٤	٢٧	٨ر٧	٦	١ر٩		
التأهيل :	تربوى	٥٧٧	٩٠ر٢	٤٥	٧ر٠	١٨	٢ر٨	٠ر٧٦	—
	غير تربوى	٢٩٨	٨٨ر٤	٢٧	٨ر٠	١٢	٣ر٦		
سنوات الخبرة في السلطنة	١ — ٢	٣١٣	٨٨ر٧	٣١	٨ر٨	٩	٢ر٥	٦ر٠	—
	٣ — ٤	٣٣٧	٨٩ر٢	٢٥	٦ر٦	١٦	٤ر٢		
	٥ — ٦	٨١	٩٠ر٠	٨	٨ر٩	١	١ر١		
	أكثر من ٦	١٤٤	٩٢ر٣	٨	٥ر١	٤	٢ر٦		
التخصص :	تربية إسلامية	١٢٨	٨٨ر٩	١٢	٨ر٣	٤	٢ر٨	١٤ر٧١	—
	لغة عربية	١٨٤	٩١ر٥	١١	٥ر٥	٦	٣ر٠		
	لغة انجليزية	١١٣	٨١ر٩	١٨	١٣ر٠	٧	٥ر١		
	علوم	١٥٥	٩٢ر٣	١٠	٦ر٠	٣	١ر٨		
	رياضيات	١٥٧	٩٢ر٩	٧	٤ر١	٥	٣ر٠		
	اجتماعيات	١٣٨	٨٧ر٩	١٤	٨ر٩	٥	٣ر٢		
الجنسية :	عماني	٩٨	٨٣ر٨	١٩	١٦ر٢	—	—	١٨ر٧٧	٠ر٠١
	وافد	٧٧٧	٩٠ر٣	٥٣	٦ر٢	٣٠	٣ر٥		
المنطقة :	مسقط	١٩١	٨٦ر٤	٢٥	١١ر٣	٥	٢ر٣	٦ر٩٥	٠ر٠٥
	خارج مسقط	٦٨٤	٩٠ر٥	٤٧	٦ر٢	٢٥	٣ر٣		
الجملة :		٨٧٥	٨٩ر٦	٧٢	٧ر٤	٣٠	٣ر١		

* يعود الطلاب الصبر والتحمل .

٥٦/٤

جدول رقم (٤٩)

استجابات العينة للفائدة رقم (١٠)*

البيان / المتغير		نعم		لا أدري		لا		كا٢	مدى الدلالة
		عدد	نسبة ٪	عدد	نسبة ٪	عدد	نسبة ٪		
النوع :	معلمون	٥٥٠	ـــر٩٧	٨	١ر٤	٩	١ر٦		
	معلمات	٣٩٩	٩٦ر١	١١	٢ر٧	٥	١ر٢	٢ر١٧	-
المرحلة التعليمية :	إعدادى	٦٥٢	٩٧ر٥	١٠	١ر٥	٧	١ر ــ		
	ثانوى	٢٩٧	٩٤ر٩	٩	٢ر٩	٧	٢ر٢	٤ر٣٦	–
التأهيل :	تربوى	٦٢٤	٩٧ر	١٣	٢ر ـــ	٦	٩ر		
	غير تربوى	٣٢٥	٩٥ر٩	٦	١ر٨	٨	٢ر٤	٣ر٢٧	–
سنوات	١ – ٢	٣٣٨	٩٥ر٥	١١	٣ر١	٥	١ر٤		
الخبرة	٣ – ٤	٣٧١	٩٧ر٦	٣	٨ر٠	٦	١ر٦		
في	٥ – ٦	٨٩	٩٧ر٨	٢	٢ر٢	–	–	٦ر٨٥	–
السلطنة	أكثر من ٦	١٥١	٩٦ر٢	٣	١ر٩	٣	١ر٩		
التخصص :	تربية إسلامية	١٣٩	٩٥ر٩	٣	٢ر١	٣	٢ر١		
	لغة عربية	١٩٦	٩٧ر	١	٥ر	٥	٢ر٥		
	لغة انجليزية	١٣١	٩٤ر٢	٥	٣ر٦	٣	٢ر٢		
	علوم	١٦٦	٩٨ر٨	٢	١ر٢	–	–	١٣ر٣٩	–
	رياضيات	١٦٥	٩٦ر٥	٣	١ر٨	٣	١ر٨		
	اجتماعيات	١٥٢	٩٦ر٨	٥	٣ر٢	–	–		
الجنسية :	عماني	١١٢	٩٥ر٧	٥	٤ر٣	–	–		
	وافد	٨٣٧	٩٦ر٨	١٤	١ر٦	١٤	١ر٦	٥ر٦٦	–
المنطقة :	مسقط	٢١٤	٩٦ر	٥	٢ر٢	٤	١ر٨		
	خارج مسقط	٧٣٥	٩٦ر٨	١٤	١ر٨	١٠	١ر٣	٤٣ر	–
الجملة :		٩٤٩	٩٦ر٦	١٩	١ر٩	١٤	١ر٤		

* يكسب الطلاب مهارات البحث العلمي .

٥٧/٤

جدول رقم (٥٠)

استجابات العينة الفائدة رقم (١١) *

البيان / المتغير		نعم		لا أدرى		لا		كا٢	مدى الدلالة
		عدد	نسبة ٪	عدد	نسبة ٪	عدد	نسبة ٪		
النوع :	معلمون	٥٤٠	٩٥ر٢	١٨	٣ر٢	٩	١ر٦		
	معلمات	٣٩٨	٩٦ر١	١٠	٢ر٤	٦	١ر٤	ر٥٣	—
المرحلة التعليمية :	إعدادى	٦٤٣	٩٦ر١	١٩	٢ر٨	٧	١ر—		
	ثانوى	٢٩٥	٩٤ر٦	٩	٢ر٩	٨	٢ر٦	٣ر٢٦	—
التأهيل :	تربوى	٦٢١	٩٦ر٦	١٦	٢ر٥	٦	ر٩		
	غير تربوى	٣١٧	٩٣ر٨	١٢	٣ر٦	٩	٢ر٧	٥ر٣٩	—
سنوات الخبرة في السلطنة	١ — ٢	٣٣٤	٩٤ر٤	١٣	٣ر٧	٧	٢ر —		
	٣ — ٤	٣٦٤	٩٦	٩	٢ر٤	٦	١ر٦		
	٥ — ٦	٨٨	٩٦ر٧	٣	٣ر٣	—	—	٣ر٧٢	—
	أكثر من ٦	١٥٢	٩٦ر٨	٣	١ر٩	٢	١ر٣		
التخصص :	تربية إسلامية	١٣٦	٩٤ر٤	٣	٢ر١	٥	٣ر٥		
	لغة عربية	١٩٤	٩٦	٥	٢ر٥	٣	١ر٥		
	لغة انجليزية	١٣١	٩٤ر٢	٤	٢ر٩	٤	٢ر٩		
	علوم	١٦٢	٩٥ر٩	٦	٣ر٦	١	ر٦	١١ر٠٢	—
	رياضيات	١٦١	٩٤ر٧	٧	٤ر١	٢	١ر٢		
	اجتماعيات	١٥٤	٩٨ر١	٣	١ر٩	—	—		
الجنسية :	عماني	١١٣	٩٦ر٦	٢	١ر٧	٢	١ر٧		
	وافد	٨٢٥	٩٥ر٥	٢٦	٣ر -	١٣	١ر٥	٠ر٦٥	—
المنطقة :	مسقط	٢١٥	٩٦ر٤	٦	٢ر٧	٢	ر٩		
	خارج مسقط	٧٢٣	٩٥ر٤	٢٢	٢ر٩	١٣	١ر٧	٠ر٨	—
الجملة :		٩٣٨	٩٥ر٦	٢٨	٢ر٩	١٥	١ر٥		

* يُشجع على التفكير والإبداع .

٥٨/٤

جدول رقـــــم (٥١)

استجابات العينة* للفائدة رقم (١٢)

المتغير / البيان		نعم عدد	نعم نسبة ٪	لا أدرى عدد	لا أدرى نسبة ٪	لا عدد	لا نسبة ٪	كا٢	مدى الدلالة
النوع :	معلمون	٥٤٩	٩٦ر٨	١٢	٢ر١	٦	١ر١	١ر٨٧	—
	معلمات	٤٠٣	٩٧ر١	٥	١ر٢	٧	١ر٧		
المرحلة التعليمية :	إعدادى	٦٥٠	٩٧ر٢	١١	١ر٦	٨	١ر٢	٠ر٣٦	—
	ثانوى	٣٠٢	٩٦ر٥	٦	١ر٩	٥	١ر٦		
التأهيل :	تربوى	٦٢٧	٩٧ر٥	١٠	١ر٦	٦	٠ر٩	٢ر٥٤	—
	غير تربوى	٣٢٥	٩٥ر٩	٧	٢ر١	٧	٢ر١		
سنوات	١ – ٢	٣٤٢	٩٦ر٦	٩	٢ر٥	٣	٠ر٨	٨ر٨١	—
الخبرة	٣ – ٤	٣٦٥	٩٦ر١	٦	١ر٦	٩	٢ر٤		
في	٥ – ٦	٩١	١٠٠	—	—	—	—		
السلطنة	أكثر من ٦	١٥٤	٩٨ر١	٢	١ر٣	١	٠ر٦		
التخصص :	تربية إسلامية	١٣٨	٩٥ر٢	٥	٣ر٤	٢	١ر٤	١٣ر٠٨	—
	لغة عربية	١٩٦	٩٧ر٠	٤	٢	٢	١ر		
	لغة انجليزية	١٣٤	٩٦ر٤	—	—	٥	٣ر٦		
	علوم	١٦٥	٩٧ر٦	٢	١ر٢	٢	١ر٢		
	رياضيات	١٦٥	٩٧ر١	٣	١ر٨	٢	١ر٢		
	اجتماعيات	١٥٤	٩٨ر١	٣	١ر٩	—	—		
الجنسية :	عماني	١١١	٩٤ر٩	٦	٥ر١	—	—	١٠ر٦٧	٠ر٠١
	وافد	٨٤١	٩٧ر٢	١١	١ر٣	١٣	١ر٥		
المنطقة :	مسقط	٢١٩	٩٨ر٢	٤	١ر٨	—	—	٣ر٨٧	—
	خارج مسقط	٧٣٣	٩٦ر٦	١٣	١ر٧	١٣	١ر٧		
الجملة :		٩٥٢	٩٦ر٩	١٧	١ر٧	١٣	١ر٣		

* يكسب الطلاب الثقة بالنفس .

٥٩/٤

جدول رقـــم (٥٢)

استجابات العينة للفائدة رقـــم (١٣) *

المتغير	البيان	نعم		لا أدرى		لا		كا٢	مدى الدلالة
		عدد	نسبة ٪	عدد	نسبة ٪	عدد	نسبة ٪		
النوع :	معلمون	٤٢١	٧٥ر٣	٦٢	١١ر١	٧٦	١٣ر٦	ر٤٢	—
	معلمات	٣١٠	٧٥ر١	٤٢	١٠ر٢	٦١	١٤ر٨		
المرحلة التعليمية :	إعدادى	٤٩٤	٧٤ر٧	٦٧	١٠ر١	١٠٠	١٥ر١	٢ر٢٤	—
	ثانوى	٢٣٧	٧٦ر٢	٣٧	١١ر٩	٣٧	١١ر٩		
التأهيل :	تربوى	٤٧١	٧٣ر٩	٦٩	١٠ر٨	٩٧	١٥ر٢	٢ر١١	—
	غير تربوى	٢٦٠	٧٧ر٦	٣٥	١٠ر٤	٤٠	١١ر٩		
سنوات الخبرة في السلطنة	١ — ٢	٢٥٥	٧٢ر٩	٤٢	١٢ر٠	٥٣	١٥ر١	٦ر٨٧	—
	٣ — ٤	٢٧٦	٧٣ر٦	٤٣	١١ر٥	٥٦	١٤ر٩		
	٥ — ٦	٧٥	٨٢ر٤	٥	٥ر٥	١١	١٢ر١		
	أكثر من ٦	١٢٥	٨٠ر١	١٤	٩ر٠	١٧	١٠ر٩		
التخصص :	تربية إسلامية	١١١	٧٨ر٢	١٤	٩ر٩	١٧	١٢ر٠	٦ر٠٦	—
	لغة عربية	١٥٧	٧٧ر٧	٢٠	٩ر٩	٢٥	١٢ر٤		
	لغة انجليزية	٩٤	٦٨ر١	٢٠	١٤ر٥	٢٤	١٧ر٤		
	علوم	١٢٧	٧٥ر٦	١٦	٩ر٥	٢٥	١٤ر٩		
	رياضيات	١٢٣	٧٣ر٧	١٧	١٠ر٢	٢٧	١٦ر٢		
	اجتماعيات	١١٩	٧٦ر٨	١٧	١١ر٠	١٩	١٢ر٣		
الجنسية :	عماني	٨٩	٧٦ر٧	١٧	١٤ر٧	١٠	٨ر٦	٤ر٧٧	—
	وافد	٦٤٢	٧٥ر٠	٨٧	١٠ر٢	١٢٧	١٤ر٨		
المنطقة :	مسقط	١٧٥	٧٩ر٢	٢١	٩ر٥	٢٥	١١ر٣	٢ر٥٦	—
	خارج مسقط	٥٥٦	٧٤ر٠	٨٣	١١ر١	١١٢	١٤ر٩		
الجملة :		٧٣١	٧٥ر٢	١٠٤	١٠ر٧	١٣٧	١٤ر١		

* يراعـي الفـروق الفردية بين الطـلاب .

٦٠/٤

جـدول رقـــم (٥٣)

استجابات العينـة للفائـدة رقـــم (١٤) *

البيـــان / المتغير		نعم عدد	نعم نسبة ٪	لا أدري عدد	لا أدري نسبة ٪	لا عدد	لا نسبة ٪	كا٢	مدى الدلالة
النـــوع :	معلمون	٤٤٤	٧٨ر٤	٨٤	١٤ر٨	٣٨	٦ر٧	٣ر٠٥	—
	معلمات	٣٤٤	٨٢ر٩	٥٠	١٢ر٠	٢١	٥ر١		
المرحلة التعليمية :	إعدادى	٥٣١	٧٩ر٥	٩٥	١٤ر٢	٤٢	٦ر٣	٠ر٩٣	—
	ثانـــوى	٢٥٧	٨٢ر١	٣٩	١٢ر٥	١٧	٥ر٤		
التأهيـــل :	تربـــوى	٥٣٣	٨٢ر٩	٨	١٢ر٤	٣٠	٤ر٧	٩ر٢	٠٥ر
	غير تربـــوى	٢٥٥	٧٥ر٤	٥٤	١٦ر٠	٢٩	٨ر٦		
سنـــوات الخـــبرة فـــي السلطنـــة	١ — ٢	٢٧٥	٧٧ر٩	٦٠	١٧ر٠	١٨	٥ر١	١٦ر١٤	٠٥ر
	٣ — ٤	٢٩٥	٧٧ر٦	٥٤	١٤ر٢	٣١	٨ر٢		
	٥ — ٦	٧٩	٨٦ر٨	٨	٨ر٨٠	٤	٤ر٤		
	أكثر من ٦	١٣٩	٨٨ر٥	١٢	٧ر٦	٦	٣ر٨		
التخصص :	تربية إسلامية	١١١	٧٧ر١	٢٤	١٦ر٧	٩	٦ر٣	١٨ر٢٠	—
	لغة عربيـــة	١٥٢	٧٥ر٦	٢٨	١٣ر٩	٢١	١٠ر٤		
	لغة انجليزية	١٠٩	٧٨ر٤	٢٦	١٨ر٧	٤	٢ر٩		
	علـــوم	١٤٢	٨٤ر	١٨	١٠ر٧	٩	٥ر٣		
	رياضيـــات	١٤٤	٨٤ر٢	١٧	٩ر٩	١٠	٥ر٨		
	اجتماعيـات	١٣٠	٨٢ر٨	٢١	١٣ر٤	٦	٣ر٨		
الجنسيـة :	عمانـــي	١٠٢	٨٧ر٢	١٣	١١ر١	٢	١ر٧	٥ر٥٠	—
	وافـــد	٦٨٦	٧٩ر٤	١٢١	١٤ر٠	٥٧	٦ر٦		
المنطقـة :	مسقـــط	١٨٤	٨٢ر٥	٢٥	١١ر٢	ر١٤	٦ر٣	١ر٤٧	—
	خارج مسقط	٦٠٤	٧٩ر٧	١٠٩	١٤ر٤	٤٥	٥ر٩		
الجملـــة :		٧٨٨	٨٠ر٣	١٣٤	١٣ر٧	٥٩	٦ر٠		

* يساعد الـــلاب علـى الاستمـرار فـي التعلـم مـدى الحيـاة .

٦١/٤

جدول رقم (٥٤)
استجابات العينة للفائدة رقم (١٥)*

البيان / المتغير		نعم		لا أدري		لا		كا٢	مدى الدلالة
		عدد	نسبة ٪	عدد	نسبة ٪	عدد	نسبة ٪		
النوع :	معلمون	٥١٨	٩٢ر٢	٢٩	٥ر٢	١٥	٢ر٧	٣ر٦٨	—
	معلمات	٣٩٤	٩٥ر٢	١٢	٢ر٩	٨	١ر٩		
المرحلة التعليمية :	إعدادى	٦٢٠	٩٣ر٤	٢٨	٤ر٢	١٦	٢ر٤	ر٠٣	—
	ثانوى	٢٩٢	٩٣ر٦	١٣	٤ر٢	٧	٢ر٢		
التأهيل :	تربوى	٦٠١	٩٣ر٦	٢٨	٤ر٤	١٣	٢ر٠	١ر٠	—
	غير تربوى	٣١١	٩٣ر١	١٣	٣ر٩	١٠	٣ر٠		
سنوات الخبرة في السلطنة	١ – ٢	٣٣٠	٩٣ر٥	١٦	٤ر٥	٧	٢ر٠	٤ر٨٢	—
	٣ – ٤	٣٤٧	٩٢ر٣	١٧	٤ر٥	١٢	٣ر٢		
	٥ – ٦	٨٧	٩٥ر٦	٤	٤ر٤	—	—		
	أكثر من ٦	١٤٨	٩٤ر٩	٤	٢ر٦	٤	٢ر٦		
التخصص :	تربية إسلامية	١٢٨	٩٠ر١	٧	٤ر٩	٧	٤ر٩	١٠ر٧٣	—
	لغة عربية	١٨٨	٩٣ر٥	٩	٤ر٥	٤	٢ر٠		
	لغة انجليزية	١٢٨	٩٢ر٨	٥	٣ر٦	٥	٣ر٦		
	علوم	١٦٠	٩٤ر٧	٥	٣ر٠	٤	٢ر٤		
	رياضيات	١٥٩	٩٣ر٠	٩	٥ر٣	٣	١ر٨		
	اجتماعيات	١٤٩	٩٦ر١	٦	٣ر٩	—	—		
الجنسية :	عماني	١٠٨	٩٢ر٣	٨	٦ر٨	١	٠ر٩	٣ر٤٩	—
	وافد	٨٠٤	٩٣ر٦	٣٣	٣ر٨	٢٢	٢ر٦		
المنطقة :	مسقط	٢١٠	٩٥ر٥	٧	٣ر٢	٣	١ر٤	٢ر٠١	—
	خارج مسقط	٧٠٢	٩٢ر٩	٣٤	٤ر٥	٢٠	٢ر٦		
الجملة :		٩١٢	٩٣ر٤	٤١	٤ر٢	٢٣	٢ر٤		

* يزيد من فاعلية وإيجابية الطلاب في العملية التعليمية

٦٢/٤

جدول رقم (٥٥)

استجابات العينة للفائدة رقم (١٦) *

البيان / المتغير		نعم		لا أدرى		لا		كا٢	مدى الدلالة
		عدد	نسبة ٪	عدد	نسبة ٪	عدد	نسبة ٪		
النوع :	معلمون	٣٤٦	٦١ر٢	٣٨	٦ر٧	١٨١	٣٢ر٠	٧ر١٨	٠٥ر
	معلمات	٢٨٤	٦٨ر٩	٢٨	٦ر٨	١٠٠	٢٤ر٣		
المرحلة التعليمية :	إعدادى	٤٣٦	٦٥ر٥	٤٧	٧ر١	١٨٣	٢٧ر٥	١ر٧٩	—
	ثانوى	١٩٤	٦٢ر٤	١٩	٦ر١	٩٨	٣١ر٥		
التأهيل :	تربوى	٤٠٨	٦٣ر٨	٤٧	٧ر٤	١٨٤	٢٨ر٨	١ر١	—
	غير تربوى	٢٢٢	٦٥ر٧	١٩	٥ر٦	٩٧	٢٨ر٧		
سنوات الخبرة في السلطنة	١ — ٢	٢٢٦	٦٤ر٢	٢٦	٧ر٤	١٠٠	٢٨ر٤	٢ر٤٦	—
	٣ — ٤	٢٤٤	٦٤ر٦	٢٥	٦ر٦	١٠٩	٢٨ر٨		
	٥ — ٦	٦٢	٦٨ر٩	٣	٣ر٣٠	٢٥	٢٧ر٨		
	أكثر من ٦	٩٨	٦٢ر٤	١٢	٧ر٦	٤٧	٢٩ر٩		
التخصص :	تربية إسلامية	٩٨	٦٨ر١	٧	٤ر٩	٣٩	٢٧ر١	٢٧ر٣١	٠٥ر
	لغة عربية	١٤٣	٧١ر١	١٣	٦ر٥	٤٥	٢٢ر٤		
	لغة انجليزية	٨٥	٦١ر٦	١٩	١٣ر٨	٣٤	٢٤ر٦		
	علوم	١٠٦	٦٣ر٥	٨	٤ر٨	٥٣	٣١ر٧		
	رياضيات	٩٣	٥٤ر٧	١١	٦ر٥	٦٦	٣٨ر٨		
	اجتماعيات	١٠٥	٦٦ر٩	٨	٥ر١	٤٤	٢٨ر٠		
الجنسية :	عمانى	٨١	٦٩ر٢	١٢	١٠ر٣	٢٤	٢٠ر٥	٦ر٠٢	٠٥ر
	وافد	٥٤٩	٦٣ر٨	٥٤	٦ر٣	٢٥٧	٢٩ر٩		
المنطقة :	مسقط	١٤٢	٦٣ر٧	٢١	٩ر٤	٦٠	٢٦ر٩	٣ر٤١	—
	خارج مسقط	٤٨٨	٦٤ر٧	٤٥	٦ر٠	٢٢١	٢٩ر٣		
الجملة :		٦٣٠	٦٤ر٥	٦٦	٦ر٨	٢٨١	٢٨ر٨		

* يخفف عن كاهل المعلم الكثير من الأعباء .

٤

الجداول من (٥٦) إلى (٧٨)
(صعوبات التعلم الذاتي)

درجات الحرية في جميع الحالات درجتان
باستثناء الخبرة ست درجات ، والتخصص عشر درجات

٦٤/٤

جـدول رقـــم (٥٦)

استجابـة العينـة للصعوبـة رقـــم (١)*

البيـــان / المتغيــر		نعـم		لا أدرى		لا		كا٢	مـدى الدلالة
		عـدد	نسبة ٪	عـدد	نسبة ٪	عـدد	نسبة ٪		
النـــوع :	معلمـون	٤٨٧	٨٥ر٧	٣١	٥ر٥	٥٠	٨ر٨	٦ر٠٩	٠ر٠٥
	معلمـات	٣٢٩	٨٠ر٠	٢٧	٦ر٦	٥٥	١٣ر٤		
المرحلة التعليمية :	إعدادى	٥٦٤	٨٤ر٧	٣٨	٥ر٧	٦٤	٩ر٦	٣ر٠٣	—
	ثانـوى	٢٥٢	٨٠ر٥	٢٠	٦ر٤	٤١	١٣ر١		
التأهيـــل :	تربـوى	٥٣٩	٨٤ر٢	٣٩	٦ر١	٦٢	٩ر٧	٢ر١١	—
	غير تربـوى	٢٧٧	٨١ر٧	١٩	٥ر٦	٤٣	١٢ر٧		
سنـــوات	١ — ٢	٢٩٩	٨٤ر٩	٢٥	٧ر١	٢٨	٨ر٠	٦ر٨٧	—
الخـــبرة	٣ — ٤	٣٠٩	٨١ر٣	٢٣	٦ر١	٤٨	١٢ر٦		
فـــي	٥ — ٦	٧٧	٨٥ر٦	٣	٣ر٣٠	١٠	١١ر١		
السلطنـــة	أكثر من ٦	١٣١	٨٣ر٤	٧	٤ر٥	١٩	١٢ر١		
التخصص :	تربية إسلامية	١١٠	٧٥و٩	١٢	٨ر٣	٢٣	١٥ر٩	١٧ر٢٧	—
	لغة عربيـــة	١٦٨	٨٣ر٦	٨	٤ر٠	٢٥	١٢ر٤		
	لغة انجليزية	١١٥	٨٢ر٧	٨	٥ر٨	١٦	١١ر٥		
	علـــوم	١٤٣	٨٤ر٦	٩	٥ر٣	١٧	١٠ر١		
	رياضيـــات	١٥٣	٩٠ر٥	٧	٤ر١	٩	٥ر٣		
	اجتماعيـات	١٢٧	٨١ر٤	١٤	٩ر٠	١٥	٩ر٦		
الجنسيـة :	عمانـــي	٨٩	٧٦ر١	١١	٩ر٤	١٧	١٤ر٥	٥ر٣٥	—
	وافـــد	٧٢٧	٨٤ر٣	٤٧	٥ر٥	٨٨	١٠ر٢		
المنطقـة :	مسقـــط	١٩٦	٨٨ر٣	٩	٤ر١	١٧	٧ر٧	٥ر٠٥	—
	خارج مسقط	٦٢٠	٨١ر٩	٤٩	٦ر٥	٨٨	١١ر٦		
الجملـة :		٨١٦	٨٣ر٤	٥٨	٥ر٩	١٠٥	١٠ر٧		

* ضعـف المستوى العلمـي للطـلاب المتخرجيـن من المرحلـة التعليميـة السابقــة .

٦٥/٤

جدول رقم (٥٢)

استجابة العينة للصعوبة رقم (٢) *

البيان / المتغير		نعم عدد	نعم نسبة ٪	لا أدري عدد	لا أدري نسبة ٪	لا عدد	لا نسبة ٪	كا٢	مدى الدلالة
النوع :	معلمون	٣٥٩	٦٣ر٢	٧٩	١٣ر٩	١٣٠	٢٢ر٩	٢ر٥٧	—
	معلمات	٢٨٠	٦٧ر٨	٤٦	١١ر١	٨٧	٢١ر١		
المرحلة التعليمية :	إعدادي	٤٢٩	٦٤ر١	٨١	١٢ر١	١٥٩	٢٣ر٨	٣ر٥٧	—
	ثانوي	٢١٠	٦٧ر٣	٤٤	١٤ر١	٥٨	١٨ر٦٠		
التأهيل :	تربوي	٤٢٠	٦٥ر٤	٨٣	١٢ر٩	١٣٩	٢١ر٧	٠ر٢٦	—
	غير تربوي	٢١٩	٦٤ر٦	٤٢	١٢ر٤	٧٨	٢٣ر٠		
سنوات الخبرة في السلطنة	١ — ٢	٢٣٦	٦٦ر٧	٥٦	١٥ر٨	٦٢	١٧ر٥	١٥ر٧١	٠ر٠٥
	٣ — ٤	٢٥٢	٦٦ر٣	٣٩	١٠ر٣	٨٩	٢٣ر٤		
	٥ — ٦	٥٦	٦٢ر٢	١٥	١٦ر٧	١٩	٢١ر١		
	أكثر من ٦	٩٥	٦٠ر٥	١٥	٩ر٦	٤٧	٢٩ر٩		
التخصص :	تربية إسلامية	٩٠	٦٢ر١	٢١	١٤ر٥	٣٤	٢٣ر٤	١٩ر٧٩	٠ر٠٥
	لغة عربية	١٣٥	٦٦ر٨	٢٤	١١ر٩	٤٣	٢١ر٣		
	لغة انجليزية	٧٧	٥٥ر٤	٢١	١٥ر١	٤١	٢٩ر٥		
	علوم	١١٨	٧٠ر٢	٢٠	١١ر٩	٣٠	١٧ر٩		
	رياضيات	١٢٨	٧٤ر٩	١٧	٩ر٩	٢٦	١٥ر٢		
	اجتماعيات	٩١	٥٨ر٣	٢٢	١٤ر١	٤٣	٢٧ر٦		
الجنسية :	عماني	٧٤	٦٣ر٨	١٧	١٤ر٧	٢٥	٢١ر٦	٠ر٤٣	—
	وافد	٥٦٥	٦٥ر٣	١٠٨	١٢ر٥	١٩٢	٢٢ر٢		
المنطقة :	مسقط	١٥٤	٦٩ر٤	١٧	٧ر٧	٥١	٢٣ر٠	٦ر٧٠	٠ر٠٥
	خارج مسقط	٤٨٥	٦٣ر٩	١٠٨	١٤ر٢	١٦٦	٢١ر٩		
الجملة :		٦٣٩	٦٥ر١	١٢٥	١٢ر٧	٢١٧	٢٢ر١		

* طريقة تعليم الطلاب في المراحل التعليمية السابقة لاتساعدهم الآن على التعلم ذاتيا .

٦٦/٤

جــدول رقـــــــم (٥٨)

استجابــة العينــة للصعوبـــة رقـــــــم (٣)*

البيان / المتغير		نعم عدد	نعم نسبة ٪	لا أدرى عدد	لا أدرى نسبة ٪	لا عدد	لا نسبة ٪	كا٢	مدى الدلالة
النـــوع :	معلمون	٣٦٩	٦٥ر٥	٥٣	٩ر٤	١٤١	٢٥ر٠	٠ر٧٩	—
	معلمات	٢٨١	٦٨ر٢	٣٧	٩ر٠	٩٤	٢٢ر٨		
المرحلة التعليمية :	إعدادى	٤٥١	٦٨	٦٢	٩ر٤	١٥٠	٢٢ر٦	٢ر٤٨	—
	ثانوى	١٩٩	٦٣ر٨	٢٨	٩ر٠	٨٥	٢٧ر٢		
التأهيل :	تربوى	٤٣٢	٦٧ر٤	٥٥	٨ر٦	١٥٤	٢٤ر٠	١ر٠١	—
	غير تربوى	٢١٨	٦٥ر٣	٣٥	١٠ر٥	٨١	٢٤ر٣		
سنوات الخبرة في السلطنة	١ — ٢	٢٤٧	٧٠ر٦	٣٧	١٠ر٦	٦٦	١٨ر٩	١٣ر٩٩	٠ر٠٥
	٣ — ٤	٢٤٧	٦٥ر٢	٣٨	١٠ر٠	٩٤	٢٤ر٨		
	٥ — ٦	٦١	٦٧ر٠	٥	٥ر٥	٢٥	٢٧ر٥		
	أكثر من ٦	٩٥	٦١ر٣	١٠	٦ر٥	٥٠	٣٢ر٣		
التخصص :	تربية إسلامية	٩٢	٦٤ر٣	١٤	٩ر٨	٣٧	٢٥ر٩	٦ر٩٣	—
	لغة عربية	١٣٤	٦٧ر٣	٢٠	١٠ر١	٤٥	٢٢ر٦		
	لغة انجليزية	٩٢	٦٦ر٧	١٤	١٠ر١	٣٢	٢٣ر٢		
	علوم	١١٣	٦٦ر٩	١٤	٨ر٣	٤٢	٢٤ر٩		
	رياضيات	١٢٢	٧١ر٨	١٦	٩ر٤	٣٢	١٨ر٨		
	اجتماعيات	٩٧	٦٢ر٢	١٢	٧ر٧	٤٧	٣٠ر١		
الجنسية :	عماني	٦٨	٥٨ر١	١٢	١٠ر٣	٣٧	٣١ر٦	٤ر٧٣	—
	وافد	٥٨٢	٦٧ر٨	٧٨	٩ر١	١٩٨	٢٣ر١		
المنطقة :	مسقط	١٤٥	٦٥ر٣	٢٥	١١ر٣	٥٢	٢٣ر٤	١ر٤٢	—
	خارج مسقط	٥٠٥	٦٧ر١	٦٥	٨ر٦	١٨٣	٢٤ر٣		
الجملة :		٦٥٠	٦٦ر٧	٩٠	٩ر٢	٢٣٥	٢٤ر١		

* ضعف تحمس الطلاب للتعلم الذاتي .

٦٧/٤

جدول رقـــم (٥٩)

استجابة العينة للصعوبة رقـم (٤)*

المتغير	البيان	نعم		لا أدري		لا		كا٢	مدى الدلالة
		عدد	نسبة ٪	عدد	نسبة ٪	عدد	نسبة ٪		
النوع :	معلمون	١٤٣	٢٥ر٥	١٠٨	١٩ر٣	٣١٠	٥٥ر٣	٨ر٥٩	٠ر٠٥
	معلمات	٨٧	٢١ر٢	٥٩	١٤ر٤	٢٦٥	٦٤ر٥		
المرحلة التعليمية :	إعدادى	١٤٨	٢٢ر٤	١١٢	١٦ر٩	٤٠٢	٦٠ر٧	٢ر٤٤	–
	ثانوى	٨٢	٢٦ر٥	٥٥	١٧ر٧	١٧٣	٥٥ر٨		
التأهيل :	تربوى	١٧١	٢٦ر٨	١٠٥	١٦ر٥	٣٦١	٥٦ر٧	١٠ر٣٦	٠ر٠١
	غير تربوى	٥٩	١٧ر٦	٦٢	١٨ر٥	٢١٤	٦٣ر٩		
سنوات الخبرة في السلطنة	١ – ٢	٧٩	٢٢ر٥	٦٨	١٩ر٤	٢٠٤	٥٨ر١	٥ر٢٧	–
	٣ – ٤	٨٥	٢٢ر٦	٦٤	١٧ر٠	٢٢٧	٦٠ر٤		
	٥ – ٦	٢٤	٢٧ر٠	١٦	١٨ر٠	٤٩	٥٥ر١		
	أكثر من ٦	٤٢	٢٦ر٩	١٩	١٢ر٢	٩٥	٦٠ر٩		
التخصص :	تربية إسلامية	٣٤	٢٣ر٦	٢٨	١٩ر٤	٨٢	٥٦ر٩	١٢ر١٢	–
	لغة عربية	٣٩	١٩ر٦	٢٩	١٤ر٦	١٣١	٦٥ر٨		
	لغة انجليزية	٤١	٢٩ر٧	٢٨	٢٠ر٣	٦٩	٥٠ر٠		
	علوم	٣٨	٢٢ر٦	٣٢	١٩ر٠	٩٨	٥٨ر٣		
	رياضيات	٤٦	٢٧ر٢	٢٤	١٤ر٢	٩٩	٥٨ر٦		
	اجتماعيات	٣٢	٢٠ر٨	٢٦	١٦ر٩	٩٦	٦٢ر٣		
الجنسية :	عماني	٤٤	٣٨ر٣	١٦	١٣ر٩	٥٥	٤٧ر٨	١٥ر٣٩	٠ر٠١
	وافد	١٨٦	٢١ر٧	١٥١	١٧ر٦	٥٢٠	٦٠ر٧		
المنطقة :	مسقط	٥٨	٢٦ر٤	٣٧	١٦ر٨	١٢٥	٥٦ر٨	١ر١٦	–
	خارج مسقط	١٧٢	٢٢ر٩	١٣٠	١٧ر٣	٤٥٠	٥٩ر٨		
الجملة :		٢٣٠	٢٣ر٧	١٦٧	١٧ر٢	٥٧٥	٥٩ر٢		

* ضعف تحمس المعلمين التعلم الذاتي .

٦٨/٤

جدول رقم (٦٠)

استجابة العينة للصعوبة رقم (٥)*

البيان / المتغير		نعم عدد	نعم نسبة ٪	لا أدري عدد	لا أدري نسبة ٪	لا عدد	لا نسبة ٪	كا٢	مدى الدلالة
النوع :	معلمون	١١٣	٢٠ر٠	١٧٥	٣٠ر٩	٢٧٨	٤٩ر١	١١ر٨	ر٠٥
	معلمات	٧٥	١٨ر٢	٩٨	٢٣ر٨	٢٣٨	٥٧ر٩		
المرحلة التعليمية :	إعدادى	١١٨	١٧ر٧	١٨٥	٢٧ر٨	٣٦٣	٥٤ر٥	٣ر٦٨	—
	ثانوى	٧٠	٢٢ر٥	٨٨	٢٨ر٣	١٥٣	٤٩ر٢		
التأهيل :	تربوى	١٣٣	٢٠ر٧	١٩٢	٣٠ر٠	٣١٦	٤٩ر٣	٩ر٢٦	٠ر٠١
	غير تربوى	٥٥	١٦ر٤	٨١	٢٤ر١	٢٠٠	٥٩ر٥		
سنوات الخبرة في السلطنة	١ – ٢	٦٦	١٨ر٧	١١٨	٣٣ر٤	١٦٩	٤٧ر٩	١٦ر٤٦	ر٠٥
	٣ – ٤	٦٣	١٦ر٦	١٠٦	٢٨ر٠	٢١٠	٥٥ر٤		
	٥ – ٦	٢١	٢٣ر٩	١٩	٢١ر٦	٤٨	٥٤ر٥		
	أكثر من ٦	٣٨	٢٤ر٢	٣٠	١٩ر١	٨٩	٥٦ر٧		
التخصص :	تربية إسلامية	٢٨	١٩ر٧	٤٣	٣٠ر٣	٧١	٥٠ر٠	١٣ر٩٢	—
	لغة عربية	٣٣	١٦ر٣	٥٠	٢٤ر٨	١١٩	٥٨ر٩		
	لغة انجليزية	٣٠	٢١ر٧	٤٩	٣٥ر٥	٥٩	٤٢ر٨		
	علوم	٢٦	١٥ر٦	٤٧	٢٨ر١	٩٤	٥٦ر٣		
	رياضيات	٤١	٢٤ر٠	٤٣	٢٥ر١	٨٧	٥٠ر٩		
	اجتماعيات	٣٠	١٩ر١٠	٤١	٢٦ر١	٨٦	٥٤ر٨		
الجنسية :	عماني	٣٦	٣١ر٠	٣٦	٣١ر٠	٤٤	٣٧ر٩	١٥ر٤٨	٠ر٠١
	وافد	١٥٢	١٧ر٧	٢٣٧	٢٧ر٥	٤٧٢	٥٤ر٨		
المنطقة :	مسقط	٥٤	٢٤ر٤	٥٦	٢٥ر٣	١١١	٥٠ر٢	٥ر٠٦	—
	خارج مسقط	١٣٤	١٧ر٧	٢١٧	٢٨ر٧	٤٠٥	٥٣ر٦		
الجملة :		١٨٨	١٩ر٢	٢٧٣	٢٧ر٩	٥١٦	٥٢ر٨		

* ضعف تحمس الموجهين للتعلم الذاتي .

٦٩/٤

جدول رقـــم (٦١)

استجابة العينة للصعوبة رقـــم (٦)*

البيان / المتغير		نعم عدد	نعم نسبة %	لا أدرى عدد	لا أدرى نسبة %	لا عدد	لا نسبة %	كا٢	مدى الدلالة
النوع :	معلمون	٢٨١	٤٩ر٧	٧٦	١٣ر٥	٢٠٨	٣٦ر٨	١٠ر٤٩	٠ر٠١
	معلمات	١٦٣	٤٠ر٠	٥٤	١٣ر٣	١٩٠	٤٦ر٧		
المرحلة التعليمية :	إعدادى	٣١١	٤٦ر٩	٨١	١٢ر٢	٢٧١	٤٠ر٩	٢ر٧٨	—
	ثانوى	١٣٣	٤٣ر٠	٤٩	١٥ر٩	١٢٧	٤١ر١		
التأهيل :	تربوى	٣٢٤	٥٠ر٩	٨٤	١٣ر٢	٢٢٩	٣٥ر٩	٢٢ر١٩	٠ر٠١
	غير تربوى	١٢٠	٣٥ر٨	٤٦	١٣ر٧	١٦٩	٥٠ر٤		
سنوات الخبرة في السلطنة	١ — ٢	١٦٤	٤٧ر٠	٥٢	١٤ر٩	١٣٣	٣٨ر١	٦ر٤٩	—
	٣ — ٤	١٦١	٤٢ر٦	٥٢	١٣ر٨	١٦٥	٤٣ر٧		
	٥ — ٦	٤٨	٥٣ر٩	٩	١٠ر١	٣٢	٣٦ر٠		
	أكثر من ٦	٧١	٤٥ر٥	١٧	١٠ر٩	٦٨	٤٣ر٦		
التخصص :	تربية إسلامية	٦٦	٤٦ر٢	٢٠	١٤ر٠	٥٧	٣٩ر٩	٢٩ر٣٧	٠ر٠١
	لغة عربية	٧٥	٣٧ر١	٢٩	١٤ر٤	٩٨	٤٨ر٥		
	لغة انجليزية	٧٩	٥٧ر٢	٢٢	١٥ر٩	٣٧	٢٦ر٨		
	علوم	٨٩	٥٣ر٦	١٧	١٠ر٢	٦٠	٣٦ر١		
	رياضيات	٨٠	٤٦ر٨	٢٣	١٣ر٥	٦٨	٣٩ر٨		
	اجتماعيات	٥٥	٣٦ر٢	١٩	١٢ر٥	٧٨	٥١ر٣		
الجنسية :	عماني	٦٣	٥٥ر٣	٢٢	١٩ر٣	٢٩	٢٥ر٤	١٣ر٥٧	٠ر٠١
	وافد	٣٨١	٤٤ر٤	١٠٨	١٢ر٦	٣٦٩	٤٣ر٠		
المنطقة :	مسقط	١٠٤	٤٧ر١	٣٢	١٤ر٥	٨٥	٣٨ر٥	٨١ر	—
	خارج مسقط	٣٤٠	٤٥ر٣	٩٨	١٣	٣١٣	٤١ر٧		
الجملة :		٤٤٤	٤٥ر٧	١٣٠	١٣ر٤	٣٩٨	٤٠ر٩		

* تقويم المعلم على أساس اتباعه الطرق التقليدية لا التعلم الذاتي .

٧٠/٤

جدول رقم (٦٢)

استجابة العينة للصعوبة رقم (٧)*

المتغير	البيان	نعم: عدد	نعم: نسبة ٪	لا أدرى: عدد	لا أدرى: نسبة ٪	لا: عدد	لا: نسبة ٪	كا٢	مدى الدلالة
النوع :	معلمون	٢٥٠	٤٤ر٢	٤٣	٧ر٦	٢٧٣	٤٨ر٢	٤ر٤٩	—
	معلمات	١٥٨	٣٨ر٢	٢٨	٦ر٨	٢٢٨	٥٥ر١		
المرحلة التعليمية :	إعدادى	٢٨٢	٤٢ر٢	٥٢	٧ر٨	٣٣٤	٥٠ر٠	١ر٥٣	—
	ثانوى	١٢٦	٤٠ر٤	١٩	٦ر١	١٦٧	٥٣ر٥		
التأهيل :	تربوى	٢٨٠	٤٣ر٥	٤١	٦ر٤	٣٢٢	٥٠ر١	٣ر٩٩	—
	غير تربوى	١٢٨	٣٨	٣٠	٨ر٩	١٧٩	٥٣ر١		
سنوات الخبرة في السلطنة	١ — ٢	١٥٧	٤٤ر٢	٢٨	٧ر٩	١٧٠	٤٧ر٩	١٦ر٣٤	ر٠٥
	٣ — ٤	١٦٦	٤٤	٣٠	٨ر٠	١٨١	٤٨ر٠		
	٥ — ٦	٣٨	٤١ر٨	٦	٦ر٦	٤٧	٥١ر٦		
	أكثر من ٦	٤٧	٢٩ر٩	٧	٤ر٥	١٠٣	٦٥ر٦		
التخصص :	تربية إسلامية	٥٦	٣٨ر٩	١٥	١٠ر٤	٧٣	٥٠ر٧	١٠ر٨٩	—
	لغة عربية	٧٨	٣٨ر٨	١٣	٦ر٥	١١٠	٥٤ر٧		
	لغة انجليزية	٦٥	٤٦ر٨	٧	٥ر٠	٦٧	٤٨ر٢		
	علوم	٧٠	٤١ر٤	١٢	٧ر١	٨٧	٥١ر٥		
	رياضيات	٨٣	٤٨ر٥	١١	٦ر٤	٧٧	٤٥ر٠		
	اجتماعيات	٥٦	٣٥ر٩	١٣	٨ر٣	٨٧	٥٥ر٨		
الجنسية :	عمانى	٤٣	٣٦ر٨	١٤	١٢ر٠	٦٠	٥١ر٣	٤ر٨٥	—
	وافد	٣٦٥	٤٢ر٣	٥٧	٦ر٦	٤٤١	٥١ر١		
المنطقة :	مسقط	٨٩	٤٠ر١	١٩	٨ر٦	١١٤	٥١ر٤	٠ر٨٥	—
	خارج مسقط	٣١٩	٤٢ر١	٥٢	٦ر٩	٣٨٧	٥١ر١		
الجملة :		٤٠٨	٤١ر٦	٧١	٧ر٢	٥٠١	٥١ر١		

* صعوبة قيام المعلم بالتنظيم والضبط إذا عمل الطالب منفردا ، أو في جماعات صغيرة داخل حجرة الدراسة أو خارجها .

٧١/٤

جدول رقم (٦٣)

استجابة العينة للصعوبة رقم (٨)*

البيان / المتغير		نعم عدد	نعم نسبة ٪	لا أدرى عدد	لا أدرى نسبة ٪	لا عدد	لا نسبة ٪	كا٢	مدى الدلالة
النوع :	معلمون	٢٢٧	٤٠ر١	٨٨	١٥ر٥	٢٥١	٤٤ر٣	١٢ر٦٨	٠ر٠١
	معلمات	١٨١	٤٣ر٧	٣٣	٨ر٠	٢٠٠	٤٨ر٣		
المرحلة التعليمية :	إعدادى	٢٧٧	٤١ر٥	٨٥	١٢ر٧	٣٠٦	٤٥ر٨	٠ر٢٨	–
	ثانوى	١٣١	٤٢ر٠	٣٦	١١ر٥	١٤٥	٤٦ر٥		
التأهيل :	تربوى	٢٦٩	٤١ر٨	٧٤	١١ر٥	٣٠٠	٤٦ر٧	١ر٢٥	–
	غير تربوى	١٣٩	٤١ر٢	٤٧	١٣ر٩	١٥١	٤٤ر٨		
سنوات الخبرة في السلطنة	١ – ٢	١٥٠	٤٢ر٤	٤٣	١٢ر١	١٦١	٤٥ر٥	٢ر١٨	–
	٣ – ٤	١٦٠	٤٢ر٣	٤٩	١٣ر٠	١٦٩	٤٤ر٧		
	٥ – ٦	٣٤	٣٧ر٤	٩	٩ر٩	٤٨	٥٢ر٧		
	أكثر من ٦	٦٤	٤٠ر٨	٢٠	١٢ر٧	٧٣	٤٦ر٥		
التخصص :	تربية إسلامية	٦٤	٤٤ر٤	٢٥	١٧ر٤	٥٥	٣٨ر٢	١٨ر٥٣	–
	لغة عربية	٩٠	٤٤ر٦	٢٣	١١ر٤	٨٩	٤٤ر١		
	لغة انجليزية	٦٦	٤٧ر٨	٢١	١٥ر٢	٥١	٣٧ر٠		
	علوم	٦١	٣٦ر١	١٥	٨ر٩	٩٣	٥٥ر٠		
	رياضيات	٦٧	٣٩ر٢	١٨	١٠ر٥	٨٦	٥٠ر٣		
	اجتماعيات	٦٠	٣٨ر٥	١٩	١٢ر٢	٧٧	٤٩ر٤		
الجنسية :	عمانى	٤٤	٣٧ر٦	٢٤	٢٠ر٥	٤٩	٤١ر٩	٨ر١٩	٠ر٠٥
	وافد	٣٦٤	٤٢ر٢	٩٧	١١ر٢	٤٠٢	٤٦ر٦		
المنطقة :	مسقط	٩٤	٤٢ر٣	٣١	١٤ر٠	٩٧	٤٣ر٧	٠ر٠٩٨	—
	خارج مسقط	٣١٤	٤١ر٤	٩٠	١١ر٩	٣٥٤	٤٦ر٧		
الجملة :		٤٠٨	٤١ر٦	١٢١	١٢ر٣	٤٥١	٤٦ر٠		

* عدم دراسة المعلم في كليات إعدادالمعلمين أى شيء يتعلق بالتعلم الذاتي .

جدول رقـــم (٦٤)

استجابة العينة للصعوبة رقـــم (٩) *

المتغير	البيان	نعم		لا أدرى		لا		كا٢	مدى الدلالة
		عدد	نسبة ٪	عدد	نسبة ٪	عدد	نسبة ٪		
النوع :	معلمون	٢٨٣	٥٠ر٣	٨٤	١٤ر٩	١٩٦	٣٤ر٨	٩ر٨٦	٠١ر
	معلمات	٢٢٣	٥٤ر٣	٣٤	٨ر٣	١٥٤	٣٧ر٥		
المرحلة التعليمية :	إعدادى	٣٤٢	٥١ر٤	٨١	١٢ر٢	٢٤٢	٣٦ر٤	٢٤ر	—
	ثانوى	١٦٤	٥٣ر١	٣٧	١٢ر٠	١٠٨	٣٥ر٠		
التأهيل :	تربوى	٣٥٠	٥٤ر٨	٧٠	١١ر٠	٢١٩	٤٣ر٣	٦ر٣٤	٠٥ر
	غير تربوى	١٥٦	٤٦ر٦	٤٨	١٤ر٣	١٣١	٣٩ر١		
سنوات الخبرة في السلطنة	١ — ٢	١٨٩	٥٣ر٨	٤٧	١٣ر٤	١١٥	٣٢ر٨	٣ر٣٣	—
	٣ — ٤	١٩٥	٥١ر٩	٤٢	١١ر٢	١٣٩	٣٧ر٠		
	٥ — ٦	٤٣	٤٧ر٨	١٠	١١ر١	٣٧	٤١ر١		
	أكثر من ٦	٧٩	٥٠ر٣	١٩	١٢ر١	٥٩	٣٧ر٦		
التخصص :	تربية إسلامية	٧٧	٥٤ر٢	١٩	١٣ر٤	٤٦	٣٢ر٤	١٩ر٧٤	٠٥ر
	لغة عربية	٩٨	٤٨ر٥	٢٩	١٤ر٤	٧٥	٣٧ر١		
	لغة انجليزية	٧٤	٥٣ر٢	٢٦	١٨ر٧	٣٩	٢٨ر١		
	علوم	٧٧	٤٥ر٨	١٦	٩ر٥	٧٥	٤٤ر٦		
	رياضيات	٩٦	٥٦ر٨	١٣	٧ر٧	٦٠	٣٥ر٥		
	اجتماعيات	٨٤	٥٤ر٥	١٥	٩ر٧	٥٥	٣٥ر٧		
الجنسية :	عماني	٦٩	٥٩ر٥	١٣	١١ر٢	٣٤	٢٩ر٣	٣ر١٤	—
	وافد	٤٣٧	٥٠ر٩	١٠٥	١٢ر٢	٣١٦	٣٦ر٨		
المنطقة :	مسقط	١١٧	٥٣ر٤	٢٤	١١ر٠	٧٨	٣٥ر٦	٠ر٤٤	—
	خارج مسقط	٣٨٩	٥١ر٥	٩٤	١٢ر٥	٢٧٢	٣٦ر٠		
الجملة :		٥٠٦	٥٢	١١٨	١٢ر١	٣٥٠	٣٥ر٩		

* اقتصار دراسة المعلم للتعلم الذاتي في كليات الإعداد على الدراسة النظرية فقط .

٧٣/٤

جدول رقم (٦٥)

استجابة العينة للصعوبة رقم (١٠)*

المتغير / البيان		نعم عدد	نعم نسبة ٪	لا أدرى عدد	لا أدرى نسبة ٪	لا عدد	لا نسبة ٪	كا٢	مدى الدلالة
النوع :	معلمون	٤١٣	٧٣ر١	٦٠	١٠ر٦	٩٢	١٦ر٣	٠ر٣٨	—
	معلمات	٣٠٢	٧٣ر٥	٣٩	٩ر٥	٧٠	١٧ر٠		
المرحلة التعليمية :	إعدادى	٤٨٨	٧٣ر٥	٦٩	١٠ر٤	١٠٧	١٦ر١	٠ر٤٣	—
	ثانوى	٢٢٧	٧٢ر٨	٣٠	٩ر٦	٥٥	١٧ر٦		
التأهيل :	تربوى	٤٨٤	٧٥ر٦	٦٥	١٠ر٢	٩١	١٤ر٢	٧ر٧٦	٠٥ر٠
	غير تربوى	١٣١	٦٨ر٨	٣٤	١٠ر١	٧١	٢١ر١		
سنوات الخبرة في السلطنة	١ — ٢	٢٥٨	٧٣ر١	٣٥	٩ر٩	٦٠	١٧	٥ر٦١	—
	٣ — ٤	٢٨١	٧٤ر٧	٤١	١٠ر٩	٥٤	١٤ر٤		
	٥ — ٦	٦٢	٦٨ر٩	١٢	١٣ر٣	١٦	١٧ر٨		
	أكثر من ٦	١١٤	٧٢ر٦	١١	٧ر٠	٣٢	٢٠ر٤		
التخصص :	تربية إسلامية	١٠٣	٧٢ر٠	١٧	١١ر٩	٢٣	١٦ر١	٥ر٨٧	—
	لغة عربية	١٣٨	٦٩ر٣	٢٤	١٢ر١	٣٧	١٨ر٧		
	لغة انجليزية	٩٩	٧١ر٢	١٦	١١ر٥	٢٤	١٧ر٣		
	علوم	١٢٩	٧٦ر٨	١٣	٧ر٧	٢٦	١٥ر٥		
	رياضيات	١٢٥	٧٣ر١	١٨	١٠ر٥	٢٨	١٦ر٤		
	اجتماعيات	١٢١	٧٧ر٦	١١	٧ر١	٢٤	١٥ر٤		
الجنسية :	عماني	٩٢	٧٩ر٣	٨	٦ر٩	١٦	١٣ر٨	٢ر٦٥	—
	وافد	٦٢٣	٧٢ر٤	٩١	١٠ر٦	١٤٦	١٧ر٠		
المنطقة :	مسقط	١٦٥	٧٤ر٧	٢٥	١١ر٣	٣١	١٤	١ر٦٠	—
	خارج مسقط	٥٥٠	٧٢ر٨	٧٤	٩ر٨	١٣١	١٧ر٤		
الجملة :		٧١٥	٧٣ر٣	٩٩	١٠ر١	١٦٢	١٦ر٦		

* قصر مدة المشاغل (الورش) التربوية التي تقدم للمعلم بهذا الشأن .

جـدول رقـــم (٦٦)

استجابة العينة للصعوبة رقـــم (١١)*

البيــان / المتغيـر		نعم عدد	نعم نسبة ٪	لا أدرى عدد	لا أدرى نسبة ٪	لا عدد	لا نسبة ٪	كا٢	مدى الدلالة
النـوع :	معلمون	٣١٨	٥٦ر٢	٨٠	١٤ر١	١٦٨	٢٩ر٧	٣ر٢٣	—
	معلمات	٢١٤	٥١ر٨	٥٤	١٣ر١	١٤٥	٣٥ر١		
المرحلة التعليمية :	إعدادى	٣٥٩	٥٣ر٧	٩٦	١٤ر٤	٢١٣	٣١ر٩	٠ر٨٦	—
	ثانـوى	١٧٣	٥٥ر٦	٣٨	١٢ر٢	١٠٠	٣٢ر٢		
التأهيـل :	تربـوى	٣٦٥	٥٦ر٩	٨٧	١٣ر٦	١٩٠	٢٩ر٦	٥ر٤٩	—
	غير تربـوى	١٦٧	٤٩ر٦	٤٧	١٣ر٩	١٢٣	٣٦ر٥		
سنوات الخبرة في السلطنة	١ — ٢	١٩١	٥٤ر٠	٥٢	١٤ر٧	١١١	٣١ر٤	٤ر٩٢	—
	٣ — ٤	٢٠٩	٥٥ر١	٥٠	١٣ر٢	١٢٠	٣١ر٧		
	٥ — ٦	٤٤	٤٨ر٩	١٧	١٨ر٩	٢٩	٣٢ر٢		
	أكثر من ٦	٨٨	٥٦ر٤	١٥	٩ر٦	٥٣	٣٤ر٠		
التخصص :	تربية إسلامية	٨٠	٥٥ر٢	٢٠	١٣ر٨	٤٥	٣١ر٠	٢٤ر٣٥	٠ر٠١
	لغة عربيـة	١٠٦	٥٢ر٥	٢٨	١٣ر٩	٦٨	٣٣ر٧		
	لغة انجليزية	٦٢	٤٤ر٦	٣٦	٢٥ر٩	٤١	٢٩ر٥		
	علـوم	٩٧	٥٨ر١	١٥	٩ر٠	٥٥	٣٢ر٩		
	رياضيـات	٩٧	٥٧ر١	٢٠	١١ر٨	٥٣	٣١ر٢		
	اجتماعيـات	٩٠	٥٧ر٧	١٥	٩ر٦	٥١	٣٢ر٧		
الجنسيـة :	عمانـي	٧٠	٥٩ر٨	٢٣	١٩ر٧	٢٤	٢٠ر٥	٩ر٦٥	٠ر٠١
	وافـد	٤٦٢	٥٣ر٦	١١١	١٢ر٩	٢٨٩	٣٣ر٥		
المنطقـة :	مسقـط	١٣١	٥٨ر٧	٢٥	١١ر٢	٦٧	٣٠ر٠	٢ر٦٦	—
	خارج مسقط	٤٠١	٥٣	١٠٩	١٤ر٤	٢٤٦	٣٢ر٥		
الجملـة :		٥٣٢	٥٤ر٣	١٣٤	١٣ر٧	٣١٣	٣٢ر٠		

* ضعف فعالية تدريب المعلم بعد التخرج على تطبيق التعلم الذاتي .

٧٥/٤

جدول رقم (٦٧)

استجابة العينة للصعوبة رقم (١٢)*

المتغير / البيان		نعم		لا أدرى		لا		$كا^2$	مدى الدلالة
		عدد	نسبة ٪	عدد	نسبة ٪	عدد	نسبة ٪		
النوع :	معلمون	٤٧٧	٨٤ر٤	١٣	٢ر٣	٧٥	١٣ر٣	١ر٩٢	—
	معلمات	٣٥٩	٨٦ر٩	١١	٢ر٧	٤٣	١٠ر٤		
المرحلة التعليمية :	إعدادى	٥٦٢	٨٤ر٣	١٨	٢ر٧	٨٧	١٣ر٠	٢ر٥٤	—
	ثانوى	٢٧٤	٨٨ر١	٦	١ر٩	٣١	١٠ر٠		
التأهيل :	تربوى	٥٦٦	٨٨ر٠	١٤	٢ر٢	٦٣	٩ر٨	٠١ر٠	
	غير تربوى	٢٧٠	٨٠ر٦	١٠	٣ر٠	٥٥	١٦ر٤		
سنوات الخبرة في السلطنة	١ — ٢	٣١٦	٨٩ر٣	١٠	٢ر٨	٢٨	٧ر٩	١٢ر٢١	—
	٣ — ٤	٣١٣	٨٢ر٨	١١	٢ر٩	٥٤	١٤ر٣		
	٥ — ٦	٧٩	٨٦ر٨	—	—	١٢	١٣ر٢		
	أكثر من ٦	١٢٨	٨٢ر٦	٣	١ر٩	٢٤	١٥ر٥		
التخصص :	تربية إسلامية	١١٩	٨٢ر٦	٣	٢ر١	٢٢	١٥ر٣	١٦ر٢٤	—
	لغة عربية	١٦١	٧٩ر٧	٨	٤ر٠	٣٣	١٦ر٣		
	لغة انجليزية	١٢٤	٨٩ر٢	٦	٤ر٣	٩	٦ر٥		
	علوم	١٤٩	٨٨ر٧	٢	١ر٢	١٧	١٠ر١		
	رياضيات	١٤٧	٨٦ر٥	٣	١ر٨	٢٠	١١ر٨		
	اجتماعيات	١٣٦	٨٧ر٧	٢	١ر٣	١٧	١١ر٠		
الجنسية :	عماني	١٠٤	٨٨ر٤	٣	٢ر٦	١٠	٨ر٥	١ر٥٥	—
	وافد	٧٣٢	٨٥ر٠	٢١	٢ر٤	١٠٨	١٢ر٥		
المنطقة :	مسقط	١٩٢	٨٦ر٥	٦	٢ر٧	٢٤	١٠ر٨	٠ر٤٨	—
	خارج مسقط	٦٤٤	٨٥ر٢	١٨	٢ر٤	٩٤	١٢ر٤		
الجملة :		٨٣٦	٨٥ر٥	٢٤	٢ر٥	١١٨	١٢ر١		

* مطالبة المعلم بالالتزام بالخطة الزمنية المحددة للانتهاء من المقرر الدراسي .

٧٦/٤

جدول رقم (٦٨)

استجابة العينة للصعوبة رقم (١٣)*

البيان / المتغير		نعم		لا أدرى		لا		كا٢	مدى الدلالة
		عدد	نسبة ٪	عدد	نسبة ٪	عدد	نسبة ٪		
النوع :	معلمون	٣٩٥	٦٩ر٩	٢٥	٤ر٤	١٤٥	٢٥ر٧	٨ر٢٠	٠ر٠٥
	معلمات	٣١٩	٧٧ر٨	١٧	٤ر١	٧٤	١٨ر٠		
المرحلة التعليمية :	إعدادى	٤٨٤	٧٣ر١	٢٩	٤ر٤	١٤٩	٢٢ر٥	ر٠٣	—
	ثانوى	٢٣٠	٧٣ر٥	١٣	٤ر٢	٧٠	٢٢ر٤		
التأهيل :	تربوى	٤٨٩	٧٦ر٦	٢٨	٤ر٤	١٢١	١٩	١٣ر٠١	٠ر٠١
	غير تربوى	٢٢٥	٦٦ر٨	١٤	٤ر٢	٩٨	٢٩ر١		
سنوات الخبرة في السلطنة	١ – ٢	٢٦٤	٧٥ر٤	١٩	٥ر٤	٦٧	١٩ر١	١٦ر٢٢	٠ر٠٥
	٣ – ٤	٢٨٧	٧٥ر٧	١٤	٣ر٧	٧٨	٢٠ر٦		
	٥ – ٦	٦٥	٧٢ر٢	٤	٤ر٤	٢١	٢٣ر٣		
	أكثر من ٦	٩٨	٦٢ر٨	٥	٣ر٢	٥٣	٣٤ر٠		
التخصص :	تربية إسلامية	٩٦	٦٦ر٧	١٠	٦ر٩	٣٨	٢٦ر٤	٤٧ر٣٦	٠ر٠١
	لغة عربية	١٣٣	٦٥ر٨	١٠	٥ر٠	٥٩	٢٩ر٢		
	لغة انجليزية	٩٧	٧٠ر٨	٩	٦ر٦	٣١	٢٢ر٦		
	علوم	١٣٦	٨١ر٠	٥	٣ر٠	٢٧	١٦ر١		
	رياضيات	١٥٢	٨٩ر٤	٣	١ر٨	١٥	٨ر٨		
	اجتماعيات	١٠٠	٦٤ر٩	٥	٣ر٢	٤٩	٣١ر٨		
الجنسية :	عماني	٧٦	٦٥ر٥	٩	٧ر٨	٣١	٢٦ر٧	٥ر٧٧	—
	وافد	٦٣٨	٧٤ر٣	٣٣	٣ر٨	١٨٨	٢١ر٩		
المنطقة :	مسقط	١٧٧	٧٩ر٧	١٠	٤ر٥	٣٥	١٥ر٨	٧ر٤٢	٠ر٠٥
	خارج مسقط	٥٣٧	٧١ر٣	٣٢	٤ر٢	١٨٤	٢٤ر٤		
الجملة :		٧١٤	٧٣ر٢	٤٢	٤ر٣	٢١٩	٢٢ر٥		

* ضعف مسايرة الكتب الدراسية للتعلم الذاتي .

٧٧/٤

جدول رقم (٦٩)

استجابة العينة للصعوبة رقم (١٤)*

البيان / المتغير		نعم		لا أدرى		لا		كا٢	مدى الدلالة
		عدد	نسبة ٪	عدد	نسبة ٪	عدد	نسبة ٪		
النوع :	معلمون	٤٤٢	٧٨ر١	٣٠	٥ر٣	٩٤	١٦ر٦	١٢ر٠٨	٠ر٠١
	معلمات	٣٤٤	٨٣ر١	٥	١ر٢	٦٥	١٥ر٧		
المرحلة التعليمية :	إعدادى	٥٣٧	٨٠ر٥	٢٢	٣ر٣	١٠٨	١٦ر٢	٠ر٤٦	—
	ثانوى	٢٤٩	٧٩ر٦	١٣	٤ر٢	٥١	١٦ر٣		
التأهيل :	تربوى	٥٣٩	٨٣ر٨	٢٣	٣ر٦	٨١	١٢ر٦	١٨ر٢٢	٠ر٠١
	غير تربوى	٢٤٧	٧٣ر٣	١٢	٣ر٦	٧٨	٢٣ر١		
سنوات الخبرة في السلطنة	١ — ٢	٢٩٠	٨٢ر٢	١٠	٢ر٨	٥٣	١٥ر٠	١٠ر٢٩	—
	٣ — ٤	٣١٣	٨٢ر٤	١٤	٣ر٧	٥٣	١٣ر٩		
	٥ — ٦	٦٥	٧١ر٤	٣	٣ر٣.	٢٣	٢٥ر٣		
	أكثر من ٦	١١٨	٧٥ر٦	٨	٥ر١	٣٠	١٩ر٢		
التخصص :	تربية إسلامية	٩٢	٦٤ر٣	٧	٤ر٩	٤٤	٣٠ر٨	٣٣ر٧١	٠ر٠١
	لغة عربية	١٦٢	٨٠ر٦	٧	٣ر٥	٣٢	١٥ر٩		
	لغة انجليزية	١٢٠	٨٦ر٣	٦	٤ر٣	١٣	٩ر٤		
	علوم	١٣٨	٨١ر٧	٧	٤ر١	٢٤	١٤ر٢		
	رياضيات	١٤٤	٨٤ر٢	٢	١ر٢	٢٥	١٤ر٦		
	اجتماعيات	١٣٠	٢٨ر٨	٦	٣ر٨	٢١	١٣ر٤		
الجنسية :	عماني	٩٦	٨٢ر١	٦	٥ر١	١٥	١٢ر٨	١ر٩١	—
	وافد	٦٩٠	٨٠ر٠	٢٩	٣ر٤	١٤٤	١٦ر٧		
المنطقة :	مسقط	١٧٠	٧٦ر٢	٩	٤ر٠	٤٤	١٩ر٧	٢ر٩٣	—
	خارج مسقط	٦١٦	٨١ر٤	٢٦	٣ر٤	١١٥	١٥ر٢		
الجملة :		٧٨٦	٨٠ر٢	٣٥	٣ر٦	١٥٩	١٦ر٢		

* كبر حجم المقررات الدراسية .

٧٨/٤

جدول رقم (٧٠)
استجابة العينة للصعوبة رقم (١٥)*

المتغير	البيان	نعم عدد	نعم نسبة ٪	لا أدري عدد	لا أدري نسبة ٪	لا عدد	لا نسبة ٪	كا٢	مدى الدلالة
النوع :	معلمون	٤٧٥	٨٤ر٢	٣١	٥ر٥	٥٨	١٠ر٣	٨ر٦٨	٠٥ر
	معلمات	٣٤٨	٨٥ر٣	٨	٢٠ر٠	٥٢	١٢ر٧		
المرحلة التعليمية :	إعدادى	٥٦١	٨٤ر٩	٢٨	٤ر٢	٧٢	١٠ر٩	٦ر	—
	ثانوى	٢٦٢	٨٤ر٢	١١	٣ر٥	٣٨	١٢ر٢		
التأهيل :	تربوى	٥٥٣	٨٦ر٨	٢٥	٣ر٩	٥٩	٩ر٣	٧ر٩٣	٠ر٠٥
	غير تربوى	٢٧٠	٨٠ر٦	١٤	٤ر٢	٥١	١٥ر٢		
سنوات الخبرة في السلطنة	١ - ٢	٢٩٣	٨٤ر٠	١٤	٤ر٠	٤٢	١٢	٣ر٩	—
	٣ - ٤	٣٢١	٨٥ر١	١٣	٣ر٤	٤٣	١١ر٤		
	٥ - ٦	٧٨	٨٦ر٧	٢	٢ر٢	١٠	١١ر١		
	أكثر من ٦	١٣١	٨٤ر٠	١٠	٦ر٤	١٥	٩ر٦		
التخصص :	تربية إسلامية	١٠٦	٧٣ر١	١٢	٨ر٣	٢٧	١٨ر٦	٣٩ر٣٣	٠١ر
	لغة عربية	١٧٠	٨٦ر٣	٩	٤ر٦	١٨	٩ر١		
	لغة انجليزية	١٠٤	٧٦ر٥	٧	٥ر١	٢٥	١٨ر٤		
	علوم	١٤٨	٨٨ر٦	٢	١ر٢	١٧	١٠ر٢		
	رياضيات	١٥٢	٨٨ر٩	٨	٤ر٧	١١	٦ر٤		
	اجتماعيات	١٤٣	٩١ر٧	١	٦ر	١٢	٧ر٧		
الجنسية :	عماني	١١١	٩٤ر٩	—	—	٦	٥ر١	١١ر٤٧	٠ر٠١
	وافد	٧١٢	٨٣ر٣	٣٩	٤ر٦	١٠٤	١٢ر٢		
المنطقة :	مسقط	١٩٢	٨٦ر٩	١١	٥ر٠	١٨	٨ر١	٣ر٣٧	—
	خارج مسقط	٦٣١	٨٤ر٠	٢٨	٣ر٧	٩٢	١٢ر٣		
الجملة :		٨٢٣	٨٤ر٧	٣٩	٤ر٠	١١٠	١١ر٣		

* النقص في المواد والأجهزة التعليمية المناسبة .

٧٩/٤

جدول رقم (٧١)

استجابة العينة للصعوبة رقم (١٦)*

البيان / المتغير		نعم		لا أدري		لا		كا٢	مدى الدلالة
		عدد	نسبة ٪	عدد	نسبة ٪	عدد	نسبة ٪		
النوع :	معلمون	٣٦٢	٦٣ر٨	٥٧٠	١٠ر١	١٤٨	٢٦ر١	٧ر٩٢	٠ر٠٥
	معلمات	٢٩٦	٧٢ر٤	٣٠	٧ر٣	٨٣	٢٠ر٣		
المرحلة التعليمية :	إعدادى	٤٤٨	٦٧ر٤	٦٥	٩ر٨	١٥٢	٢٢ر٩	٢ر٣١	—
	ثانوى	٢١٠	٦٧ر٥	٢٢	٧ر١	٧٩	٢٥ر٤		
التأهيل :	تربوى	٤٢٧	٦٦ر٩	٥٧	٨ر٩	١٥٤	٢٤ر١	٠ر٢٤	—
	غير تربوى	٢٣١	٦٨ر٣	٣٠	٨ر٩	٧٧	٢٢ر٨		
سنوات الخبرة في السلطنة	١ — ٢	٢٢٧	٦٤ر٧	٣٧	١٠ر٥	٨٧	٢٤ر٨	١١ر٠٩	—
	٣ — ٤	٢٧٠	٧١ر٤	٣٤	٩ر٠	٧٤	١٩ر٦		
	٥ — ٦	٦٠	٦٦ر٧	٣	٣ر٣	٢٧	٣٠ر٠		
	أكثر من ٦	١٠١	٦٤ر٣	١٣	٨ر٣	٤٣	٢٧ر٤		
التخصص :	تربية إسلامية	٩٦	٦٦ر٢	١٥	١٠ر٣	٣٤	٢٣ر٤	١٢ر٠٢	—
	لغة عربية	١٤٧	٧٢ر٨	١٨	٨ر٩	٣٧	١٨ر٣		
	لغة انجليزية	٨٥	٦١ر٦	١٨	١٣ر٠	٣٥	٢٥ر٤		
	علوم	١١١	٦٦ر٥	١٢	٧ر٢	٤٤	٢٦ر٣		
	رياضيات	١١٦	٦٨ر٢	١٦	٩ر٤	٣٨	٢٢ر٤		
	اجتماعيات	١٠٣	٦٦ر٩	٨	٥ر٢	٤٣	٢٧ر٩		
الجنسية :	عماني	٩١	٧٨ر٤	١١	٩ر٥	١٤	١٢ر١	٩ر٩١	٠ر٠١
	وافد	٥٦٧	٦٥ر٩	٧٦	٨ر٨	٢١٧	٢٥ر٢		
المنطقة :	مسقط	١٦١	٧٢ر٩	١٧	٧ر٧	٤٣	١٩ر٥	٣ر٨٧	—
	خارج مسقط	٤٩٧	٦٥ر٨	٧٠	٩ر٣	١٨٨	٢٤ر٩		
الجملة :		٦٥٨	٦٧ر٤	٨٧	٨ر٩	٢٣١	٢٣ر٧		

* قلة استخدام الإمكانات التعليمية المتاحة في خدمة التعلم الذاتي .

٨٠/٤

جدول رقم (٧٢)

استجابة العينة للصعوبة رقم (١٧)*

المتغير / البيان		نعم		لا أدرى		لا		كا٢	مدى الدلالة
		عدد	نسبة ٪	عدد	نسبة ٪	عدد	نسبة ٪		
النوع :	معلمون	٣٩٦	٧٠ر٢	٤١	٧ر٣	١٢٧	٢٢ر٥	١ر٣١	—
	معلمات	٢٩٩	٧٢ر٧	٢٣	٥ر٦	٨٩	٢١ر٧		
المرحلة التعليمية :	إعدادى	٤٨٥	٧٣ر٢	٤٧	٧ر١	١٣١	١٩ر٨	٧ر٢٥	٠ر٠٥
	ثانوى	٢١٠	٦٧ر٣	١٧	٥ر٤	٨٥	٢٧ر٢		
التأهيل :	تربوى	٤٦٨	٧٣ر٢	٤٤	٦ر٩	١٢٧	١٩ر٩	٥ر٦٤	—
	غير تربوى	٢٢٧	٦٧ر٦	٢٠	٦ر٠	٨٩	٢٦ر٥		
سنوات الخبرة في السلطنة	١ — ٢	٢٥٣	٧١ر٣	٢٦	٧ر٣	٧٦	٢١ر٤	٨ر٨٥	—
	٣ — ٤	٢٧٢	٧٢ر٥	٢٧	٧ر٢	٧٦	٢٠ر٣		
	٥ — ٦	٦٧	٧٥ر٣	٥	٥ر٦	١٧	١٩ر١		
	أكثر من ٦	١٠٣	٦٦ر٠	٦	٣ر٨	٤٧	٣٠ر١		
التخصص :	تربية إسلامية	١٠٤	٧٢ر٧	٩	٦ر٣	٣٠	٢١ر٠	٩ر٠٤	—
	لغة عربية	١٥٢	٧٥ر٢	٩	٤ر٥	٤١	٢٠ر٣		
	لغة انجليزية	٩٧	٧٠ر٣	١٥	١٠ر٩	٢٦	١٨ر٨		
	علوم	١٢٠	٧١ر٠	١١	٦ر٥	٣٨	٢٢ر٥		
	رياضيات	١١٤	٦٧ر٥	١٢	٧ر١	٤٣	٢٥ر٤		
	اجتماعيات	١٠٨	٧٠ر١	٨	٥ر٢	٣٨	٢٤ر٧		
الجنسية :	عماني	٨١	٦٩ر٢	١١	٩ر٤	٢٥	٢١ر٤	١ر٧٥	—
	وافد	٦١٤	٧١ر٦	٥٣	٦ر٢	١٩١	٢٢ر٣		
المنطقة :	مسقط	١٤٣	٦٥ر٠	٢١	٩ر٥	٥٦	٢٥ر٥	٦ر٨٢	ر٠٥
	خارج مسقط	٥٥٢	٧٣ر١	٤٣	٥ر٧	١٦٠	٢١ر٢		
الجملة :		٦٩٥	٧١ر٣	٦٤	٦ر٦	٢١٦	٢٢ر٢		

* قصر مدة دوام المكتبة المدرسية .

٨١/٤

جدول رقم (٧٣)

استجابة العينة للصعوبة رقم (١٨) *

البيان / المتغير		نعم		لا أدرى		لا		كا٢	مدى الدلالة
		عدد	نسبة ٪	عدد	نسبة ٪	عدد	نسبة ٪		
النوع :	معلمون	٤٨٧	٨٥٫٩	٣١	٥٫٥	٤٩	٨٫٦	٠٫٠٥١	—
	معلمات	٣٥٢	٨٥٫٠	٢١	٥٫١	٤١	٩٫٩		
المرحلة التعليمية :	إعدادى	٥٨٨	٨٧٫٩	٣٤	٥٫١	٤٧	٧٫٠	١٢٫١٦	٠٫٠١
	ثانوى	٢٥١	٨٠٫٤	١٨	٥٫٨	٤٣	١٣٫٨		
التأهيل :	تربوى	٥٦١	٨٧٫٢	٣٨	٥٫٩	٤٤	٦٫٨	١٣٫٠١	٠٫٠١
	غير تربوى	٢٧٨	٨٢٫٢	١٤	٤٫١	٤٦	١٣٫٦		
سنوات الخبرة في السلطنة	١ — ٢	٢٩٣	٨٢٫٨	٢٤	٦٫٨	٣٧	١٠٫٥	١٠٫١٠	—
	٣ — ٤	٣٣٢	٨٧٫٤	٢٠	٥٫٣	٢٨	٧٫٤		
	٥ — ٦	٨٢	٩٠٫١	٤	٤٫٤	٥	٥٫٥		
	أكثر من ٦	١٣٢	٨٤٫٦	٤	٢٫٦	٢٠	١٢٫٨		
التخصص :	تربية إسلامية	١٢١	٨٣٫٤	٥	٣٫٤	١٩	١٣٫١	١٨٫٦٨	٠٫٠٥
	لغة عربية	١٧٨	٨٨٫٦	٨	٤٫٠	١٥	٧٫٥		
	لغة انجليزية	١١١	٨٠٫٤	١٥	١٠٫٩	١٢	٨٫٧		
	علوم	١٣٨	٨١٫٧	١١	٦٫٥	٢٠	١١٫٨		
	رياضيات	١٥١	٨٨٫٣	٨	٤٫٧	١٢	٧٫٠		
	اجتماعيات	١٤٠	٨٩٫٢	٥	٣٫٢	١٢	٧٫٦		
الجنسية :	عمانى	١٠٣	٨٨٫٠	٧	٦٫٠	٧	٦٫٠	١٫٦٩	—
	وافد	٧٣٦	٨٥٫٢	٤٥	٥٫٢	٨٣	٩٫٦		
المنطقة :	مسقط	١٨٧	٨٣٫٩	١٣	٥٫٨	٢٣	١٠٫٣	٠٫٦٥	—
	خارج مسقط	٦٥٢	٨٦	٣٩	٥٫١	٦٧	٨٫٨		
الجملة :		٨٣٩	٨٥٫٥	٥٢	٥٫٣	٩٠	٩٫٢		

* عدم توافر المراجع الإضافية المرتبطة بموضوعات المنهج بالمكتبة .

٨٢/٤

جدول رقـم (٢٤)

استجابة العينة للصعوبة رقـم (١٩)*

البيان / المتغير		نعم		لا أدرى		لا		كا٢	مدى الدلالة
		عدد	نسبة ٪	عدد	نسبة ٪	عدد	نسبة ٪		
النوع :	معلمون	٥١٦	٩٠ر٨	١٠	١ر٨	٤٢	٧ر٤	١٣ر١	٠ر٠١
	معلمات	٣٤٦	٨٣ر٦	٨	١ر٩	٦٠	١٤ر٥		
المرحلة التعليمية :	إعدادى	٥٩٦	٨٩ر١	١٠	١ر٥	٦٣	٩ر٤	٣ر٦٢	–
	ثانوى	٢٦٦	٨٥ر٠	٨	٢ر٦	٣٩	١٢ر٥		
التأهيل :	تربوى	٥٧١	٨٨ر٨	١٠	١ر٦	٦٢	٩ر٦	٢ر٠	–
	غير تربوى	٢٩١	٨٥ر٨	٨	٢ر٤	٤٠	١١ر٨		
سنوات الخبرة في السلطنة	١ – ٢	٣١٣	٨٨ر٤	٥	١ر٤	٣٦	١٠ر٢	٢ر٣٦	–
	٣ – ٤	٣٣٢	٨٧ر٤	٧	١ر٨	٤١	١٠ر٨		
	٥ – ٦	٨١	٨٩ر٠	٣	٣ر٣	٧	٧ر٧		
	أكثر من ٦	١٣٦	٨٦ر٦	٣	١ر٩	١٨	١١ر٥		
التخصص :	تربية إسلامية	١٢٤	٨٥ر٥	٥	٣ر٤	١٦	١١ر٠	٥ر٩٠	–
	لغة عربية	١٧٤	٨٦ر١	٥	٢ر٥	٢٣	١١ر٤		
	لغة انجليزية	١٢٢	٨٧ر٨	٢	١ر٤	١٥	١٠ر٨		
	علوم	١٥٠	٨٩ر٣	٢	١ر٢	١٦	٩ر٥		
	رياضيات	١٥٤	٩٠ر١	٣	١ر٨	١٤	٨ر٢		
	اجتماعيات	١٣٨	٨٧ر٩	١	٠ر٦	١٨	١١ر٥		
الجنسية :	عمانى	٩٧	٨٢ر٩	٥	٤ر٣	١٥	١٢ر٨	٥ر٤٣	–
	وافد	٧٦٥	٨٨ر٤	١٣	١ر٥	٨٧	١٠ر١		
المنطقة :	مسقط	١٨٧	٨٣ر٩	٧	٣ر١	٢٩	١٣	٥ر٠٩	–
	خارج مسقط	٦٧٥	٨٨ر٩	١١	١ر٤	٧٣	٩ر٦		
الجملة :		٨٦٢	٨٧ر٨	١٨	١ر٨	١٠٢	١٠ر٤		

* زيادة كثافة الفصول (الصفوف) .

جدول رقم (٧٥)

استجابة العينة للصعوبة رقم (٢٠)*

المتغير	البيان	نعم		لا أدري		لا		كا۲	مدى الدلالة
		عدد	نسبة ٪	عدد	نسبة ٪	عدد	نسبة ٪		
النوع :	معلمون	٤٩٦	٨٧ر٦	١٩	٣ر٤	٥١	٩ر٠	٢ر٥٧	–
	معلمات	٣٥٥	٨٦ر٤	٩	٢ر٢	٤٧	١١ر٤		
المرحلة التعليمية :	إعدادى	٥٩٩	٨٩ر٨	١٦	٢ر٤	٥٢	٧ر٨	١٣ر٨٣	٠١ر٠
	ثانوى	٢٥٢	٨١ر٣	١٢	٣ر٩	٤٦	١٤ر٨		
التأهيل :	تربوى	٥٥٦	٨٦ر٦	١٨	٢ر٨	٦٨	١٠ر٦	٠ر٦٧	–
	غير تربوى	٢٩٥	٨٨ر١	١٠	٣ر٠	٣٠	٩ر٠		
سنوات الخبرة في السلطنة	١ – ٢	٣٠٤	٨٦ر٤	١٤	٤ر٠	٣٤	٩ر٧	٣ر٩٠	–
	٣ – ٤	٣٣٣	٨٨ر١	٩	٢ر٤	٣٦	٩ر٥		
	٥ – ٦	٨١	٨٩ر٠	١	١ر١	٩	٩ر٩		
	أكثر من ٦	١٣٣	٨٥ر٣	٤	٢ر٦	١٩	١٢ر٢		
التخصص :	تربية إسلامية	١٣٠	٩٠ر٩	٤	٢ر٨	٩	٦ر٣	١٢ر٠٧	–
	لغة عربية	١٧٩	٨٩ر١	٦	٣ر٠	١٦	٨ر٠		
	لغة انجليزية	١١١	٧٩ر٩	٧	٥ر٠	٢١	١٥ر١		
	علوم	١٤٧	٨٧ر٥	٤	٢ر٤	١٧	١٠ر١		
	رياضيات	١٤٥	٨٥ر٣	٥	٢ر٩	٢٠	١١ر٨		
	اجتماعيات	١٣٩	٨٩ر١	٢	١ر٣	١٥	٩ر٦		
الجنسية :	عماني	٩٩	٨٤ر٦	٥	٤ر٣	١٣	١١ر١	١ر١٧	–
	وافد	٧٥٢	٨٧ر٤	٢٣	٢ر٧	٨٥	٩ر٦		
المنطقة :	مسقط	١٨٥	٨٤ر١	١٠	٤ر٥	٢٥	١١ر٤	٣ر٥٩	–
	خارج مسقط	٦٦٦	٨٨ر٠	١٨	٢ر٤	٧٣	٩ر٦		
الجملة :		٨٥١	٨٧ر١	٢٨	٢ر٩	٩٨	١٠ر٠		

* عدم وجود مكتبات مناسبة بالفصول الدراسية .

٨٤/٤

جـدول رقـــم (٧٦)
استجابـة العينـة للصعوبـة رقـم (٢١)

البيان / المتغير		نعم		لا أدري		لا		كا٢	مدى الدلالة
		عدد	نسبة ٪	عدد	نسبة ٪	عدد	نسبة ٪		
النـوع :	معلمون	٤٣٧	٧٧ر٨	٥٦	١٠ر٠	٦٩	١٢ر٣	١ر٥٧	—
	معلمات	٣١٠	٧٥ر٢	٤٠	٩ر٧	٦٢	١٥ر٠		
المرحلة التعليمية :	إعدادى	٤٩٨	٧٥ر٠	٧٠	١٠ر٥	٩٦	١٤ر٥	٣ر٣٥	—
	ثانوى	٢٤٩	٨٠ر٣	٢٦	٨ر٤	٣٥	١١ر٣		
التأهيـل :	تربوى	٥٠٣	٧٨ر٣	٥٨	٩ر٠	٨١	١٢ر٦	٢ر٩٤	—
	غير تربوى	٢٤٤	٧٣ر٥	٣٨	١١ر٤	٥٠	١٥ر١		
سنوات الخبرة في السلطنة	١ — ٢	٢٦٣	٧٥ر٤	٣٨	١٠ر٩	٤٨	١٣ر٨	٨ر٤٦	—
	٣ — ٤	٢٩٤	٧٧ر٨	٤٢	١١ر١	٤٢	١١ر١		
	٥ — ٦	٧٠	٧٦ر٩	٤	٤ر٤	١٧	١٨ر٧		
	أكثر من ٦	١٢٠	٧٦ر٩	١٢	٧ر٧	٢٤	١٥ر٤		
التخصص :	تربية إسلامية	١٠٠	٦٩ر٩	٢٦	١٨ر٢	١٧	١١ر٩	٣٤ر٥١	٠ر٠١
	لغة عربية	١٦٤	٨٢ر٨	١٧	٨ر٦	١٧	٨ر٦		
	لغة انجليزية	١٠٠	٧١ر٩	٢٠	١٤ر٤	١٩	١٣ر٧		
	علوم	١٤٠	٨٣ر٣	١١	٦ر٥	١٧	١٠ر١		
	رياضيات	١٢٩	٧٥ر٤	٩	٥ر٣	٣٣	١٩ر٣		
	اجتماعيات	١١٤	٧٣ر٥	١٣	٨ر٤	٢٨	١٨ر١		
الجنسيـة :	عماني	٩٤	٨١ر٠	١٢	١٠ر٣	١٠	٨ر٦	٢ر٦٤	—
	وافد	٦٥٣	٧٦ر١	٨٤	٩ر٨	١٢١	١٤ر١		
المنطقـة :	مسقط	١٦٣	٧٤ر٤	١٩	٨ر٧	٣٧	١٦ر٩	٣ر٠٨	—
	خارج مسقط	٥٨٤	٧٧ر٤	٧٧	١٠ر٢	٩٤	١٢ر٥		
الجملـة :		٧٤٧	٧٦ر٧	٩٦	٩ر٩	١٣١	١٣ر٤		

* عدم وجود اختبارات قبليـة لتحديـد نقطـة البداية لكل طالب عند دراسته الوحدات الدراسيـة المختلفـة .

٨٥/٤

جـدول رقـم (٧٧)
استجابة العينة للصعوبـة رقـم (٢٢)*

البيـان / المتغير		نعم: عدد	نعم: نسبة ٪	لا أدرى: عدد	لا أدرى: نسبة ٪	لا: عدد	لا: نسبة ٪	كا^{2}	مدى الدلالة
النـوع :	معلمون	٤٢٠	٧٤ر١	٢٧	٤ر٨	١٢٠	٢١ر٢	٩ر٨٢	٠١ر٠
	معلمات	٢٨٠	٦٧ر٨	١٢	٢ر٩	١٢١	٢٩ر٣		
المرحلة التعليمية :	إعدادى	٤٧٩	٧١ر٧	٢٥	٣ر٧	١٦٤	٢٤ر٦	٠ر٣٢	—
	ثانـوى	٢٢١	٧٠ر٨	١٤	٤ر٥	٧٧	٢٤ر٧		
التأهيـل :	تربـوى	٤٨٠	٧٤ر٩	٢٦	٤ر١	١٣٥	٢١ر١	١٢ر٥٢	٠١ر٠
	غير تربـوى	٢٢٠	٦٤ر٩	١٣	٣ر٨	١٠٦	٣١ر٣		
سنـوات	١ – ٢	٢٥١	٧ر٩	١١	٣ر١	٩٢	٢٦ر٠	٤ر٨٠	—
الخـبرة	٣ – ٤	٢٧٧	٧٣ر٣	١٨	٤ر٨	٨٣	٢٢ر٠		
فـي	٥ – ٦	٦٣	٦٩ر٢	٢	٢ر٢	٢٦	٢٨ر٦		
السلطنـة	أكثر من ٦	١٠٩	٦٩ر٤	٨	٥ر١	٤٠	٢٥ر٥		
التخصص :	تربية إسلامية	١٠٠	٦٩ر٠	٧	٤ر٨	٣٨	٢٦ر٢	٩ر٣١	—
	لغة عربيـة	١٤٠	٦٩ر٣	٨	٤ر٠	٥٤	٢٦ر٧		
	لغة انجليزية	١٠٥	٧٦ر١	٢	١ر٤	٣١	٢٢ر٥		
	علـوم	١٢٨	٧٥ر٧	٩	٥ر٣	٣٢	١٨ر٩		
	رياضيـات	١٢٢	٧٢ر٢	٧	٤ر١	٤٠	٢٣ر٧		
	اجتماعيـات	١٠٥	٦٦ر٩	٦	٣ر٨	٤٦	٢٩ر٣		
الجنسيـة :	عمانـي	٨٧	٧٤ر٤	٦	٥ر١	٢٤	٢٠ر٥	١ر٥٠	—
	وافـد	٦١٣	٧١ر٠	٣٣	٣ر٨	٢١٧	٢٥ر١		
المنطقـة :	مسقـط	١٥٥	٦٩ر٥	١٠	٤ر٥	٥٨	٢٦	٠ر٥٧	—
	خارج مسقط	٥٤٥	٧٢ر٠	٢٩	٣ر٨	١٨٣	٢٤ر٢		
الجملـة :		٧٠٠	٧١ر٤	٣٩	٤ر٠	٢٤١	٢٤ر٦		

* تركيز الامتحانات المدرسية على قياس القدرة على الحفظ والاستظهار .

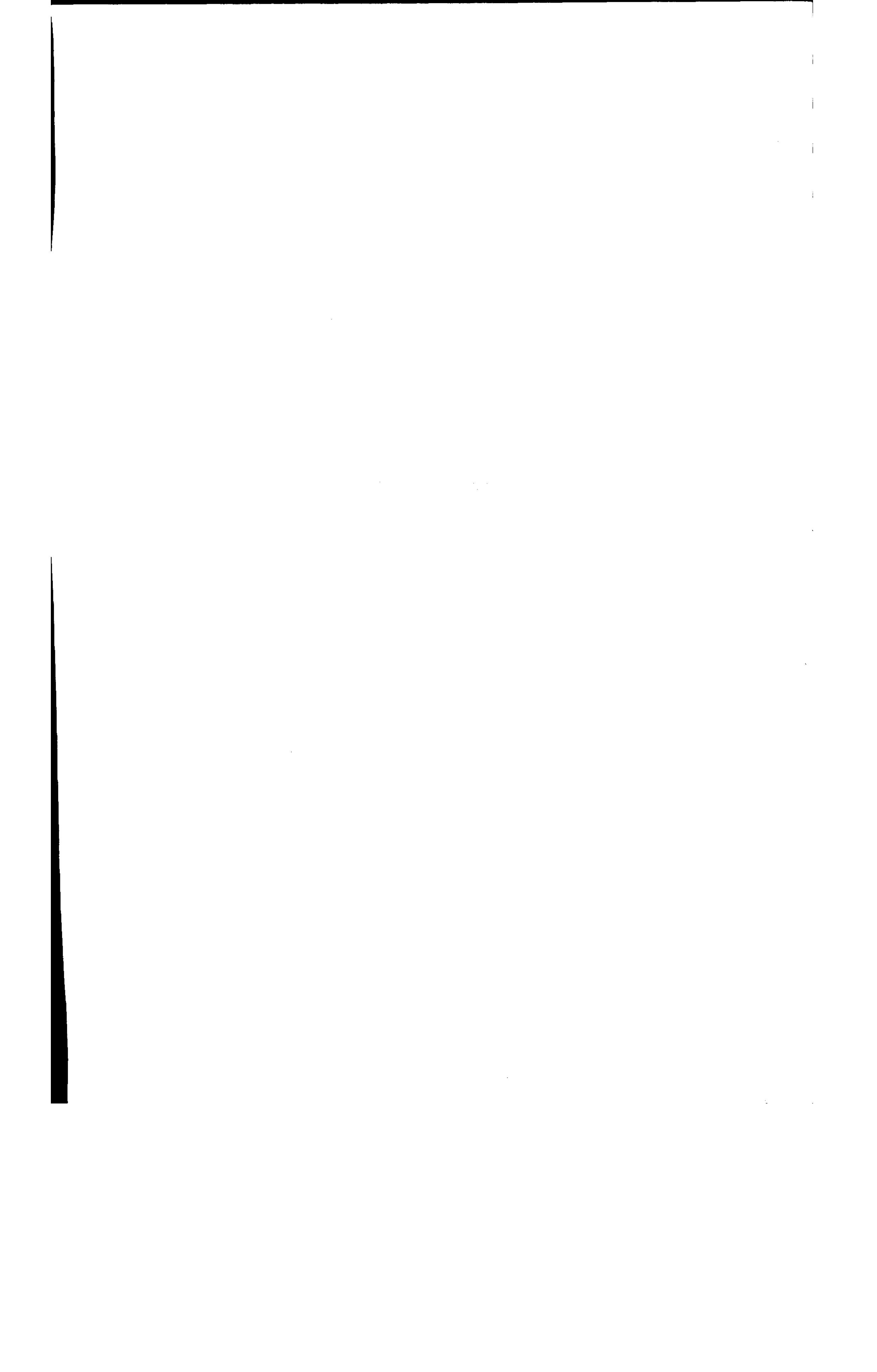
٨٦/٤

جدول رقم (٧٨)
استجابة العينة للصعوبة رقم (٢٣)

البيان / المتغير		نعم		لا أدري		لا		كا٢	مدى الدلالة
		عدد	نسبة ٪	عدد	نسبة ٪	عدد	نسبة ٪		
النوع :	معلمون	٤١٣	٧٢ر١	٩٣	١٦ر٥	٥٩	١٠ر٤	٠ر٢٧	–
	معلمات	٣٠١	٧٢ر٥	٧٣	١٧ر٦	٤١	٩ر٩		
المرحلة التعليمية :	إعدادي	٤٨١	٧٢ر١	١١٢	١٦ر٨	٧٤	١١ر١	١ر٨١	–
	ثانوي	٢٣٣	٧٤ر٤	٥٤	١٧ر٣	٢٦	٨ر٣		
التأهيل :	تربوي	٤٨١	٧٤ر٧	١٠٤	١٦ر١	٥٩	٩ر٢	٣ر٥٦	–
	غير تربوي	٢٣٣	٦٩ر٣	٦٢	١٨ر٥	٤١	١٢ر٢		
سنوات الخبرة في السلطنة	١ – ٢	٢٦٢	٧٤ر٠	٦١	١٧ر٢	٣١	٨ر٨	٦ر٥٧	–
	٣ – ٤	٢٧٥	٧٢ر٨	٦٩	١٨ر٣	٣٤	٩ر٠		
	٥ – ٦	٦٦	٧٢ر٥	١٢	١٣ر٢	١٣	١٤ر٣		
	أكثر من ٦	١١١	٧٠ر٧	٢٤	١٥ر٣	١٢	١٤ر٠		
التخصص :	تربية إسلامية	١٠٠	٦٩ر٠	٢٦	١٧ر٩	١٩	١٣ر١	١٣ر٦٧	–
	لغة عربية	١٤٤	٧١ر٦	٣٩	١٩ر٤	١٨	٩ر٠		
	لغة انجليزية	٩٩	٧١ر٢	٣٠	٢١ر٦	١٠	٧ر٢		
	علوم	١٣٢	٧٨ر١	٢٤	١٤ر٢	١٣	٧ر٧		
	رياضيات	١٣١	٧٧ر١	٢٢	١٢ر٩	١٧	١٠ر٠		
	اجتماعيات	١٠٨	٦٩ر٢	٢٥	١٦ر٠	٢٣	١٤ر٧		
الجنسية :	عماني	٧٩	٦٧ر٥	٢٥	٢١ر٤	١٣	١١ر١	٢ر١٦	–
	وافد	٦٣٥	٧٣ر٦	١٤١	١٦ر٣	٧٨	١٠ر٣		
المنطقة :	مسقط	١٦٦	٧٤ر٤	٣٥	١٥ر٧	٢٢	٩ر٩	٠ر٤٠	–
	خارج مسقط	٥٤٨	٧٢ر٤	١٣١	١٧ر٣	٧٨	١٠ر٣		
الجملة :		٧١٤	٧٢ر٩	١٦٦	١٦ر٩	١٠٠	١٠ر٢		

* قلة تشجيع أولياء الأمور لفكرة تعلم الأبناء ذاتيا .

محاور البحث



محاور البحث

من أبرز محاور هذا البحث ما يلي :

* عرض موجز للتعلم الذاتي (المفهوم ، والأشكال ، والتطور ، والدراسات السابقة) على المستوى العالمي والعُماني .

* تحديد مدى وعي معلمي المرحلتين الإعدادية والثانوية في سلطنة عُمان بهذا الأسلوب ، وبعض القضايا المرتبطة به .

* تحديد أهم الفوائد التربوية المتعددة التي حققها تطبيق هذا الأسلوب في المرحلتين الإعدادية والثانوية .

* تحديد أبرز الصعوبات التي تعترض مسيرة هذا التجديد التربوي المهم .

* وضع معالم خطة مقترحة لزيادة فعالية هذا الأسلوب في العملية التعليمية التعلمية .

****

(تم بحمد الله)

